

Государственный комитет СССР по народному образованию  
Свердловский инженерно-педагогический институт

В.С. Безрукова

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

Текст лекций

Свердловск 1991

УДК 377.01(07)

Безрукова В.С. Педагогика профессионально-технического образования. Актуальные проблемы: Текст лекций / Свердлов. инж.-пед. ин-т. Свердловск, 1991. - 212 с.

В тексте лекций рассматриваются проблемы демократизации воспитательных отношений в ПТУ, развития общественно-политических и общественных организаций учащихся, физического, сексуального, нравственного и национального воспитания.

Текст лекций предназначен для студентов инженерно-педагогических специальностей, а также для педагогов профтехучилищ.

Рецензенты: кафедра основ возрастной педагогики и методики воспитательной работы Свердловского педагогического института; зав. кафедрой педагогики Ульяновского педагогического института кандидат педагогических наук, доцент Н.Н. Абрамова

С

Свердловский инженерно-педагогический институт, 1991



## ВВЕДЕНИЕ

Внимание студентов предлагается четвертая, заключительная часть курса "Педагогика профтехобразования". В неё вошли тексты лекций по актуальным проблемам профессиональной школы. Актуальность их определяется временем, нашим отношением к тем или иным сторонам жизни училищ, вопросам их деятельности, которые еще не исследованы, возможностью и готовностью педагогических коллективов уже сегодня решать поставленные вопросы и, конечно, социальным заказом, обращенным к системе подготовки рабочих кадров в стране. Под влиянием этих факторов та или иная тема становится актуальной в строго "свое" время, когда все эти факторы как бы сходятся в одной точке и порождают острую проблему, требующую скорейшего разрешения. Так, предложенные нами темы злободневны сегодня, в начале 90-х годов, для теоретической и практической педагогики профтехобразования. В будущем, возможно, их перечень и постановка изменятся.

В чем особенности данной части педагогического курса? Прежде всего в том, что она базируется на всем изученном ранее материале. Любая поставленная нами проблема представлена в пределах педагогической компетентности и "анатомируется" как сугубо педагогическая через систему педагогических категорий, рассматриваются возможности ее решения через проектирование.

Другая особенность изложения материала состоит в том, что он соотнесен с определенными системами. Благодаря этому лекции дают знания, приближенные к реальной жизни училищ, в них намечаются пути и способы решения проблем, стоящих перед системой профтехобразования.

В данной части лекционного курса темы подобраны довольно свободно. Сегодня почти все вопросы, связанные с подготовкой рабочих кадров, являются проблемными. Поэтому, выбирая темы лекций, мы руководствовались пожеланиями студентов и их интересом именно к данным проблемам.

Особенностью лекций является также то, что ни одна из поставленных здесь проблем отдельно, вне связи с другими, не решается. Мы допускаем большую условность, выделяя их в самостоятельные. Педагог-практик работает фронтально, одновременно над решением нескольких проблем сразу. Скажем, демократизирует воспитательные отношения в ПТУ, гуманизирует их, формирует коллектив учащихся, организует спортивную работу и т.д. Соединить все это в единую систему помогает личностный подход, описанный в лекциях о педагогическом проектировании.

Думаем, что этот материал будет доступен и полезен студентам. Более того, надеемся, что он вызовет интерес.

Заранее благодарим студентов за отзывы и замечания в адрес этих лекций или отдельных тем. Для меня, автора, это очень важный источник совершенствования работы с новыми поколениями педагогов.

## Лекция I. ДЕМОКРАТИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПТУ

1. Актуальность проблемы.
2. Состав проблемы демократизации воспитательных отношений в ПТУ.
3. Проектирование демократического педагогического процесса в ПТУ.
4. Общественные организации учащихся и педагогов в ПТУ в условиях демократизации.

### I. Актуальность проблемы

Демократизация воспитательных отношений в ПТУ — насущнейшая проблема дня. Об этом говорят многочисленные обследования состояния дел в училищах. Так, в 15 из 24 обследованных нами училищ г.Свердловска педагогами признается господство авторитарности как в отношениях администрации с педагогами, так и в отношениях педагогов с учащимися. В 12 училищах — устоявшееся неуважение к личности учащегося. В 10 училищах из 24 — формальное бюрократическое отношение к урокам, особенно к организации внеучебной деятельности. В 17 — жесткий централизм власти администрации. В 7 — имеются факты, подтверждающие существование культа силы. Пороков, свидетельствующих об отсутствии демократизации в ПТУ, немало. К перечисленным можно добавить чиновничество, догматизм, администрирование и т.д.

Учреждения профессионально-технического образования долгое время принимали отторгнутых школой подростков. Немало учащихся не находили своего места в ПТУ, игнорировали предложенную систему воспитания и обучения, уходили в свой мир, замыкались, ве-

ли чуждый общепринятым нормам образ жизни. Это маргинальные подростки, т.е. отвергнутые обществом, коллективом учебного заведения, вступившие в конфликт с общечеловеческими нормами и требованиями жизни. Педагогический коллектив и часть благополучного коллектива учащихся ведут с ними постоянную борьбу: обсуждают, выносят выговоры, уговаривают и убеждают, изгоняют, а "трудные" подростки, в свою очередь, изобретают способы защиты. (См.:

Фарж.А. Маргиналы // 50/50: Опыт словаря нового мышления/ Под общ. ред. М. Ферро и Ю.Афанасьева. М.: Прогресс, 1989. С.143-146.)

Маргинальность, возникающая в ПТУ, как правило, есть продукт распада воспитательных отношений, начавшегося еще в школе. Маргинальных учащихся в училище не менее 30%, т.е. практически каждый третий, а в некоторых училищах и больше. Они находятся в состоянии то скрытой, то открытой войны, кс фронтации с педагогами.

В таких условиях вести подготовку полноценного рабочего практически невозможно. Авторитарность со стороны педагогов и маргинальность со стороны учащихся - звенья одной цепи: и то и другое возникает в условиях, когда нет выхода творческому потенциалу личности преподавателя и учащегося.

Критическая оценка существующего положения дел побудила создателей концепции профтехобразования выделить демократизацию в качестве основного педагогического принципа развития ПТУ. "Демократизация профтехобразования обеспечивает расширение прав и ответственности учащегося и педагога, реализацию принципов сотрудничества обучающегося и обучаемого. Демократизация образования предполагает повышение уровня профессионализма руководителей учебных заведений, инженерно-педагогических работников и работников методических органов и государственной инспек-

ции" (Концепция профессионально-технического образования: Проект // Проф.-техн. образование, 1989. № 30. С.32). Становясь педагогическим принципом, демократизация начинает определять характер педагогических систем, процессов и ситуаций, а через них - изменять существующие воспитательные отношения в ПТУ.

Возведение демократизации образования в статус педагогического принципа, хотя и исходит из потребностей теоретической и практической педагогики, не объясняется все же стадией общественного развития. Еще в 1948 г. Генеральная Ассамблея ООН приняла "Всеобщую декларацию прав человека". В ней, в частности, говорится, что "никто не должен подвергаться... жестокому, бесчеловечному или унижающему... достоинство обращению и наказанию... никто не может подвергаться произвольному вмешательству в личную и семейную жизнь, произвольным посягательствам на неприкосновенность жилища, тайну корреспонденции или на честь и репутацию... каждый человек имеет право на свободу мысли, совести и религии... каждый человек имеет право на свободу убеждений и на свободное выражение их... каждый человек имеет право на свободу мирных собраний и ассоциаций... образование должно быть направлено на полное развитие человеческой личности и увеличение уважения к правам человека и основным свободам. Образование должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами, расовыми и религиозными группами..." (Всеобщая декларация прав человека // Аргументы и факты. № 49. 1989. С.6). В данной декларации проводится мысль о том, что уважение провозглашенных прав и свобод возможно лишь через просвещение и образование.

"Всеобщая декларация прав человека" определила ход общественного развития в послевоенное время. С середины 1980-х гг. на

этот путь встала и наша страна. Демократизация советского общества рассматривается как цель и средство его перестройки. Это обстоятельство является главным и объективным фактором зарождения принципа демократизации всей системы народного образования, в том числе и профессионально-технического.

Принцип демократизации педагогического процесса означает предоставление учебным заведениям, учащимся и педагогам достаточных и необходимых свобод для успешного осуществления педагогического процесса.

Напомним, что реализация этого принципа предусматривает материально-техническое и экономическое обеспечение подпроцесса, повышающее его мобильность и творческий потенциал; наличие помощи и контроля со стороны общественности и родителей; достаточно высокую правовую обеспеченность; защищенность прав педагогов и учащихся; высокое информационное обеспечение; наличие развитого самоуправления учащихся и педагогов, их самоорганизацию и самообразование; гуманные отношения педагогов и учащихся.

Именно в таком аспекте принцип демократизации педагогических систем, процессов и ситуаций представляется как социально-педагогический по своей сути и характеру.

Реализация этого принципа в ПТУ позволит создавать наиболее благоприятные условия для абсолютного большинства воспитанников и педагогов. Примером являются системы А.С.Макаренки, В.А.Сухомлинского. Они создали педагогический процесс так, что он охватывал своим благотворным влиянием практически всех учащихся, каждому находилось в нем достойное место. В служении подпроцесса большинству и заключена суть демократизации.

Авторитарные педагогические системы, процессы, ситуации порождают явления маргинальности: отчужденности, отторгнутости

учащихся и педагогов от воспитания как процесса личностного развития. В обществе возникли маргинальные слои: учащиеся, педагоги, педколлективы, семьи. Это означает, что люди не приняли сложившейся системы воспитания, жизнедеятельности, что они плохо интегрированы с обществом, поэтому легко сворачивают к асоциальному поведению, впадают в агрессию, формализм, социальную апатию. Такие люди и коллективы – источник конфликтов, они противостоят всяким новым начинаниям, совершенствованию.

Таким образом, в современной системе образования, и в частности в профтехсистеме, сложилось противоречие<sup>1)</sup>: уровень сознания и общественная потребность в демократизации не совпадают с авторитарными системами народного образования. Последние явно отстают от уровня общественного развития и потребностей. Отсюда и возникает проблема<sup>2)</sup> поиска путей и средств демократизации педагогических систем, процессов и ситуаций. Следовательно, инженер-педагог должен так проектировать педагогические системы, процессы и ситуации, чтобы они из авторитарных, сугубо государственных превратились в общественные и демократические.

Задачи данной лекции – дать педагогическую характеристику проблемы демократизации воспитательных отношений в ПТУ и через проектирование показать способы ее разрешения, учитывая возможности инженера-педагога.

---

1) Противоречие – это такое положение, при котором одно положение исключает другое, проявляя свою несовместимость, несоответствие, противоположность.

2) Проблема – это сложный вопрос (задача, ситуация, состояние), требующий от педагога поиска способов его разрешения. Проблема в педагогике возникает из осознанного противоречия, а её разрешение направляется на снятие противоречия.

## 2. Состав проблемы демократизации воспитательных отношений в ПТУ

Любая назрвшая проблема требует прежде всего знания ее содержания и понятий, которыми оперирует педагог, стремясь к её разрешению. Напомним, что у каждого из нас есть свое "понятийное поведение", соответствующее знанию основных понятий, представлению о них. У каждого педагога складывается свой поведенчески" тезаурус. Об этом и пойдет речь.

Демократизация конкретных воспитательных отношений в училище во многом определяется демократизацией общественной жизни, производства, политики, экономики и государственного устройства. Но она зависит и от педагога, его личности и конкретной деятельности. Помните, в начале курса мы говорили о том, что народное образование, учебно-воспитательные учреждения с ним могут способствовать демократизации общества.

Демократизация воспитательных отношений в ПТУ как деятельность педагогов включает:

- экономизацию воспитательных отношений;
- гуманизацию воспитательных отношений;
- деполитизацию воспитательных отношений;
- правовое обеспечение деятельности участников воспитательных отношений.

Только в единстве эти компоненты способны повлиять на реальную, а не на воображаемую демократизацию воспитательных отношений в училищах. Любые полумеры положения не изменят. Рассмотрим



рим кратко каждую из составляющих.

Экономизация во питательных отношений связана с переходом училищ к деятельности в условиях рынка. Такому учебному заведению, как профтехучилище, предстоит освоить все виды собственности, рынок труда и рабочих мест и готовить к ним своих выпускников. Именно поэтому нужна новая экономическая модель такой педагогической системы, как ПТУ.

Экономизация как компонент демократизации воспитательных отношений выражается в следующем:

- в расширении источников финансирования учебных заведений ПТУ за счет прибавления к госбюджетному вложению целевых вложений министерств и ведомств, базовых и других предприятий, отчислений из местных бюджетов, отчислений от кооперативов, добровольных взносов родителей и других граждан;

- в развитии хозяйственно-производственной деятельности самих учащихся и педагогов посредством оказания платных услуг населению, создания кооперативов, акционерных и арендных образований и т.д.;

- в фундаментальной экономической подготовке преподавателей ПТУ и, конечно, учащихся, обогащении их знаниями в области менеджмента и маркетинга.

Расширение источников финансирования, развитие хозяйственно-производственной деятельности коллектива училища, усиление экономической подготовленности членов коллектива - все это делается по инициативе училища. Прочная экономическая база - это свобода действий, независимость училищ от государства, повышенная заработная плата, самостоятельность в выборе приоритетных направлений финансирования, в концентрировании и распределении средств,

в праве материально поддержать малоимущих учащихся. Только благодаря хорошей экономической базе можно почувствовать свободу, подготовиться к новой жизни, которая предстоит выпускникам ПТУ.

Однако экономическое обеспечение не гарантирует полной демократизации. Нужна гуманизация воспитательных отношений в ПТУ. Сущность гуманизации – в ориентации всего учебно-воспитательного процесса на личность учащегося и педагога, на её развитие. "Демократия предполагает воплощение человеческих контактов, отношений между людьми и миром и одновременно стремится утвердить целый ряд принципов, которые дают уверенность в законности отделения реального от воображаемого, справедливости от несправедливости, добра от зла, правды от лжи, допустимого от запретного" (Лефор К. Демократия // 50/50: Опыт словаря нового мышления. С.465). Переориентация учебно-воспитательного процесса и воспитательных отношений на личность учащегося и педагога ставит наши педагогические ценности в разряд общечеловеческих, деидеологизирует педагогические системы, процессы и ситуации.

Гуманистические приоритеты проявляются в понимании учащегося как активного субъекта воспитательных отношений и любой деятельности, организующей в ПТУ, с его участием. Только при выполнении такой роли индивид свободен и способен стать ответственным, справедливым, сформироваться в атмосфере мира и дружбы, сознания своего долга перед близкими людьми и обществом. Это аксиомы. Учащийся, лишь став субъектом любой деятельности: учебной, трудовой, спортивной, общественной, может развивать свою творческую индивидуальность. Следовательно, гуманизация воспитательных отношений в училище неизбежно приведет к приоритету потребностей, интересов, склонностей и желаний учащихся. Таким

образом, педагогу, стремящемуся к демократии через гуманизацию, нельзя будет абсолютизировать свои представления об учащемся и свою власть над ним, ему придется отказаться от фетишизации государственных задач и программ обучения и воспитания. Целью любых педагогических систем, процессов и ситуаций для истинного педагога всегда является развивающаяся личность воспитанника. Системы, процессы и ситуации встанут как бы на второе место по отношению к ней, становясь лишь средством ее воспитания.

В нашем обществе, и в частности в народном образовании, не было демократических традиций уважения к личной свободе и достоинству гражданина в лице растущего человека. Всем этим педагогу еще только предстоит овладевать.

Что включает в себя понятие гуманизации воспитательных отношений? Прежде всего экологизацию воспитания, т.е. педагогических систем, процессов и ситуаций. Человек, как известно, существо биосоциальное. Поэтому любые педагогические проекты, технологии должны проходить экспертизу, которая определит их влияние на здоровье и развитие как учащегося, так и педагога. Какие бы мероприятия не проводились в училище, какой бы труд не организовывался, каким бы не создавался режим работы — все в первую очередь направляется на охрану жизни и здоровья учащихся и педагогов, соблюдение гигиены труда, создание хорошего настроения, всеобщего комфорта. Экологическая защита учащихся и педагогов — одна из форм их гуманистической защиты.

Гуманизация воспитательных отношений связана с гуманитаризацией образования в ПТУ. Это обращенность к культуре человека, историческим и национальным корням, духовности. Духовность — нравственно-этический уровень бытия человека. "Духовность — это воплощение в человеческой личности нравственного закона бытия" (Человечество и цивилизация на пороге нового тысячелетия // Коммунист. 1989. № 15. С.74).

Ученые считают, что "устойчивость нравственных основ человека зиждется на тысячелетнем развитии человека как биосоциального существа". Они утверждают недопустимость "произвольного вмешательства как в генетическую наследственность человека, так и в культурное наследие человечества, включая его нравственные устои". (Там же, С.75.) Инженеру-педагогу вновь и вновь предстоит возвратиться к приоритетному формированию духовности, нравственности у учащихся, приобщить их к духовной культуре.

Таким образом, гуманизация воспитательных отношений предполагает, что педагог сумеет создать приоритет личных интересов и потребностей своих воспитанников; экологически защитит их от учебной, трудовой и общественной деятельности, которая вредит здоровью и развитию; определяющими в воспитании сделает духовно-нравственные ценности, духовную культуру.

Без гуманизации практически невозможна демократизация ПТУ. Гуманизация воспитания и обучения – базис, основа демократизации. Посредством ее формируется предрасположенность подрастающего человека ко всяким демократизированным действиям.

Деполитизация воспитательных отношений – самый сложный компонент их демократизации. Сегодня она выражается в отказе от идеи классового воспитания и переходе к воспитанию на основе общечеловеческих ценностей, в департизации образования, выводе партийных организаций из учебных заведений и ликвидации руководящей роли КПСС, в отказе от всеилия и всевластия ВЛКСМ, через который десятилетиями организовывалась вся внеучебная деятельность учащихся. Наконец, деполитизация проявляется в признании права учащихся на выбор мировоззренческой системы, исключается насильственное формирование у них марксистско-ленинского мировоззрения.

Деполитизация ПТУ как особой педагогической системы позволит перейти от формирования упрощенного массового сознания у рабочих к формированию его механизмов. Это неизбежно потребует значительно большего профессионализма педагогов, особенно мастеров производственного обучения. В результате будут созданы условия для нормальной профессиональной подготовки учащихся, которая сейчас излишне идеологизирована и политизирована. Многопартийность, плюрализм, гласность и свобода слова — эти общественные явления создают благоприятную основу для деполитизации всей системы народного образования.

И экономизация, и гуманизация, и деполитизация педагогических систем, процессов и ситуаций невозможны без определенно-го их правового обеспечения. Педагогам и учащимся нужна правовая защита, чтобы в своем взаимодействии: перейти на принципиально новые воспитательные отношения. Защитный механизм состоит в предоставлении педагогам и учащимся соответствующих свобод, необходимых и регулирующих их позитивные отношения.

Предоставление свобод — это создание условий для выбора того, что мы называем истинным или ложным, добром и злом, красотой и безобразием. До сих пор действовала тоталитарная система образования, где власть и господствующая идеология брали на себя всю ответственность за поведение человека, монополизируя право решать, что есть добро, правда, красота. Это оказалось исторически неоправданным, наносящим человеку только ущерб.

Правовые нормы, регулирующие экономические и гуманистические отношения в училище, должны обеспечивать эффективность воспитательных отношений. Согласно им должна обеспечиваться определенная личностная автономия, должен быть ликвидирован принудительный труд, унижающий человеческое достоинство, должны существовать права на творчество, на выбор технологии обучения и

воспитания, права на выбор педагога, профессии, учебной группы, права на непосредственное участие в формировании содержания образования, "портфеля заказов" для труда, на определение цен на изготавливаемую продукцию, на выбор дальнейшего пути после окончания училища и т.д. Права учащегося - это защита от произвола педагога, права педагога - защита от хамства учащегося, права и того и другого - защита от произвола администрации.

Для ПТУ правовая защищенность превращается в социально-экономическую защищенность, что чрезвычайно важно для будущих работников сферы материального производства. Им нужны социально-экономические, гражданские, политические права, право на культуру. Правовой статус личности создает основы для формирования определенной, хотя и ограниченной, независимости ПТУ. Благодаря более широким правам формируется новый образ жизнедеятельности училищ, новый стиль работы каждого члена коллектива. Посредством правового обеспечения необходимо ликвидировать существующее до сих пор социальное, политическое и экономическое угнетение учащихся и педагогов.

Итак, понятно, как определяется демократизация воспитательных отношений и что к ней относится. Зная это, можно более грамотно представить себе, как спроектировать переход существующего педагогического процесса в ПТУ на демократические основы.

### 3. Проектирование демократического педагогического процесса в ПТУ

Создать новое училище, демократизированное по стилю и образу своей деятельности, обращенное к своему воспитаннику, не так просто. Состояние многих училищ таково, что не располагает

к демократизации, и попытки провести ее будут встречать протест не только администрации, но и самих педагогов. Наши исследования, проведенные в 1990 г., показывают, что самым мощным тормозом перестройки являются, по признанию работников училищ, их привычки и накопленный опыт. 75% опрошенных педагогов указали именно эту причину торможения демократизации в качестве самой главной. В 65% случаев педагоги училищ признали, что тормозом является административное давление. Мешают также устаревшие инструкции, что отметили 41% педагогов. Наконец, признается отсутствие знаний о явлении демократизации в педагогике, о путях и средствах ее реализации (в 37% случаев). А опрошено было более 100 педагогов разных училищ Свердловской области.

Эти данные соответствуют другим, которые, хотя и условно, определяют отношение педагогов к перестройке. Среди педагогов 20% - консерваторы; 20% - поддерживают перестройку, растревоженные новыми идеями; 10% - умеренные сторонники перестройки; 40% - безразлично относящиеся ко всяким изменениям.

Диагностика лежит в основе проектирования демократизированного педагогического процесса. Поэтому педагогу нужно иметь о себе самые полные данные. Начать следует с рефлексии собственного мышления, собственных представлений о демократии и отношении к ней как средству воспитания. Педагоги, в первую очередь, должны приложить все усилия, чтобы избавиться от отождествления государства и человека, человека и системы, в которой он до сего времени растворяется. Педагоги должны понять и принять личность как субъект системы народного образования, а следовательно, любого педагогического процесса. Мировоззренческая ориентация должна быть только такой. Утрата личностного начала в воспитании привела к социальной апатии, конформизму. Следовательно, уже

сегодня чужна такая технология, когда каждый учащийся ПТУ включается в учебно-воспитательный процесс.

После диагностики и установления причин отставания демократизации в конкретном училище и самодиагностики конкретных педагогов выбирается основное направление перестройки, определяется тактика. Так, если в коллективе многие педагоги ратуют за ужесточение режима, за сохранение старых устоев, то следует усилить методическую учебу, просвещение, изучать опыт коллег, постоянно упражняться. В этом случае работу целесообразно вести индивидуально или небольшими группами.

Если же в училище сильно административное давление, то целесообразно активизировать работу Совета училища, разработать новое трудовое соглашение администрации и педколлектива, выразить недоверие администрации и провести выборы, действовать через педсоветы, перераспределение функций, через развитие самоуправления как ученического, так и педагогического коллектива.

Но если дело в устаревших инструкциях, можно ставить вопрос через печать, через органы власти об их отмене или изменении. Можно некоторые положения инструкций упразднить решением коллегиальных органов власти в училище. Можно, наконец, принять участие в разработке новых документов.

Если же педколлективу просто не хватает знаний, то необходимо просвещение и самообразование.

Уточнение уровня развития педагогического и ученического коллективов проводится за счет информации о состоянии экономизации, гуманизации, деполитизации педагогического процесса и правового обеспечения как компонентов демократизации.

Выбор направлений, определение задач на основных этапах закладываются в моделях: коллективном договоре с администрацией,



составляемом профсоюзом; Уставе ПТУ - документе, который составляет весь коллектив. Коллективный договор предусматривает защиту интересов педагогов со стороны администрации: предоставление материальных благ, нормирование работы и оплату труда, режим и условия деятельности и т.д. В Уставе ПТУ вырабатываются новые отношения педколлектива и учащихся.

А далее начинается проектирование деятельности. Решение такой сложной и актуальной проблемы, как демократизация воспитательных отношений в училище, связано прежде всего с изменением стиля жизни, тона общения, оценок, стимулов, что не укладывается и не выражается в мероприятиях. Такие изменения проводятся как модернизация всех старых, традиционных дел в училище. Примеров тому много.

Привычные экзамены можно сделать праздником, к которому пригласить родителей, предложить им выступить, творчески поставить вопросы перед экзаменуемыми. Вспомним, как А.С.Пушкин сдает экзамен в лицее, в присутствии Г.Р.Державина читает свои стихи. Нужно изменить проведение родительских собраний, не унижать на них ни родителей, ни великовозрастных учащихся, расширить права родителей. Унижая достоинство родителей, мы унижаем достоинство учащихся и свое собственное, создавая бомбу замедленного действия. Можно повысить личную ответственность любого педагога за его самостоятельное педагогическое творчество. Сделать в училище все уроки открытыми даже для родителей. Готовить и проводить уроки вместе с учащимися в духе педагогики сотрудничества. Нужно, наконец, перестать разговаривать с учащимися повышенным тоном, постараться не замечать их агрессивности, спокойно противопоставлять хамству, нервным срывам свою культуру, духовность, терпение, прощение.

В приведенных примерах человеческий фактор входит в содержание, методы, формы, средства, а следовательно, в технологию обучения и воспитания.

Но демократизация воспитательных отношений позволяет перейти к новым формам воспитания, прежде всего к деятельностным. Широко известно, например, что агрессивность происходит от потребности в деятельности. Следовательно, бороться с ней можно только через деятельность. Развитие гласности тоже невозможно без деятельности, иначе дискредитируется сама демократия. Новых форм, способствующих развитию демократии, немало. При планировании надо учесть тягу учащихся именно к новому, современному.

Известно, что педагогическая деятельность портит характер педагога, особенно педагога-руководителя. У него нередко появляются властность, излишняя решительность и нетерпеливость, нежелание делиться с кем бы то ни было властью над учащимися, стремление подавить или отстранить способных коллег. Уговаривать таких педагогов стать демократичными бесполезно. Выправить у них характер помогут такие педагогические формы, как выборы администрации, конкурсы педагогов, договорные (контрактные) ос- новы приглашения на работу, самоуправление и соуправление. Для этого в училищах создаются советы ПТУ, СТУ (советы трудовых коллективов), проводятся конференции учащихся.

Любой педагог ПТУ, с одной стороны, должен почувствовать, что он защищен, с другой — что от его возможной непрофессиональности и невоспитанности тоже защищены и коллеги, и учащиеся, и родители. В работе училища следует развивать самоуправленческие и соуправленческие формы как формы социально-педагогического контроля и коррекции. Так, совет ПТУ, второй

входят педагоги, родители, учащиеся и представители предприятий и организаций района, может изучать общественное мнение, организовывать отчеты и выборы, поддерживать прогрессивные начинания, проводить научные и общественные экспертизы, распоряжаться материально-техническим фондом, организовывать дополнительные фонды, контролировать работу столовой и т.д.

К формам, демократизирующим педагогический процесс в училище, относится также целая группа форм деятельности самих учащихся во внеучебное время. Это диспуты, дискуссии, полигбои, прессконференции, политклубы, а также кооперативы, арендный подряд, школы (курсы) менеджеров, факультативы (курсы) иностранного языка, истории края и др. Понятно, что каждая из этих форм не является сама по себе носителем демократической технологии. Они лишь потенциально обладают возможностями быть таковыми: учащиеся могут высказать свое мнение, противостоять напору руководителя, расширить свои знания. Техника, мы знаем, требует интуиции, развитие которой невозможно без общей культуры человека.

Особо следует остановиться на самовоспитании как составной части и конечном результате воспитания подрастающего человека. При демократизации недооценка этого компонента равносильна исключению личности из неё. Ведь именно личность при демократически организованном педагогическом процессе берет на себя большую долю ответственности за профессиональную подготовку и воспитание. Для этого в ней и формируются механизмы саморазвития, саморегуляции, самоуправления. Следовательно, в педагогике сегодняшнего дня надо так проектировать педагогический процесс, чтобы будущие рабочие имели возможность упражнять, сознательно проявлять самостоятельность, самооценку, само-

анализ, самокритику, самопланирование и другие качества, входящие в состав самовоспитания и являющиеся его показателями (критериями).

#### 4. Общественные организации учащихся и педагогов в ПТУ в условиях демократизации

Профсоюзная организация ПТУ — это общественная организация, которая является первичной.

В настоящее время вырабатывается специальное положение о профорганизации учащихся проф.училищ. Вступление учащихся ПТУ в профсоюз соответствующей отрасли отличает их от учащихся школ и сближает их с педагогами. Нередко обе профсоюзные организации в ПТУ объединяются в одну.

Задачи этой организации заключаются в том, чтобы способствовать повышению качества подготовки квалифицированных рабочих кадров и создавать систему социальной защиты учащихся. Причем в настоящее время эти задачи настолько тесно переплетаются друг с другом, так органично сливаются, что решение любой из них в отдельности есть одновременно и решение другой. Таковы условия рыночной экономики.

Структура профорганизации выстраивается в соответствии с учебной структурой ПТУ. В единой общеучилищной организации есть профгруппы в учебных группах и инженерно-педагогическом коллективе. Именно эти группы должны стать центром профсоюзной работы.

Профсоюзная организация — это самоуправляемое объединение. Всей организацией руководит профком училища, а в каждой профгруппе выбирается профактив. Структура этих органов предполагает формирование коллегиального управления. В профкоме создаются

комиссии, например, учебно-производственная, охраны труда, культурно-массовая, санитарно-бытовая. Возможно и другое построение профкома. Профактив в группах выбирается, как правило, в соответствии с созданными комиссиями и входит в нчх.

Как показывает опыт работы, профсоюзы учащихся не выполняют своих задач. Они практически не защищают учащихся — не борются за охрану труда, здоровый быт, улучшение питания в столовых. Они слабо организуют производственную деятельность, полностью передавая создание кооперативов, учебных цехов, производственных бригад администрации. Они редко ведут экономическую учебу. Сегодня профсоюзы по инерции продолжают вести культмассовую работу: организацию вечеров, культпоходов, экскурсий; распределяют путевки, награждения. В некоторых училищах ученические профсоюзы еще проводят социалистические соревнования.

Перестройка профсоюзной работы в ПТУ проходит как её демократизация и основывается на следующих принципах:

- ориентации на личность учащегося и педагога, их потребности, интересы, возможности;
- усилении защитных функций профсоюзов по отношению к своим членам;
- децентрализации системы управления профсоюзной деятельностью и расширении прав первичных профсоюзных организаций;
- предоставлении больших свобод в определении регламента и содержания всей деятельности, в использовании финансовых средств.

Демократизация деятельности профсоюзов предполагает возможность формирования параллельной организации, так называемых независимых профсоюзов.

Что должно входить в содержание деятельности профсоюзов в ПТО в современных условиях? Прежде всего профсоюзные организации в училищах должны заниматься вопросами здорового образа жизни. Благоприятный режим учебной, внеучебной и производственной деятельности, экологически чистое и рациональное питание в столовых, отвечающее гигиеническим требованиям, учебные и производственные помещения и их оборудование, работа профилакториев, летних баз труда и отдыха, оказание материальной помощи нуждающимся – все это находится в компетенции профсоюза, защищающего интересы своих членов.

Другое не менее важное направление работы профсоюзной организации – участие в улучшении профессиональной подготовки будущих рабочих. Оно осуществляется посредством участия профсоюзной организации в профориентации и профнаборе, совершенствовании учебных планов подготовки, развитии различных форм подготовки, рационализаторской деятельности, формировании соответствующей материально-технической базы производственной деятельности, создании новых форм организации производительного труда учащихся и педагогов, улучшении оплаты труда, в первую очередь, учащихся и т.д.

Эти две функции профсоюзов: защитная и производственная – являются наиболее значимыми и актуальными в современных условиях развития профсоюзного движения и системы профтехобразования.

Наконец, третье направление деятельности профсоюзной организации училища – это обеспечение духовного роста учащихся, приобщение их к политической, экономической жизни, к искусству, истории, психологии, медицине, технике и т.д.

Организуя деятельность в этих направлениях, профсоюзные организации училищ способны демократизироваться, так как помогут учащимся адаптироваться в условиях рынка.

Реализации этих задач, принципов и содержания способствуют советы трудовых коллективов — относительно новая форма организации, решения которых обязательны для администрации. СТК составляют коллективные договоры с администрацией, определяют место профсоюзов в жизни ПТУ, приоритетные направления деятельности и формы защиты интересов членов коллектива.

Некогда массовой организацией учащихся и преподавателей училища была общественно-политическая комсомольская организация (ВЛКСМ). Через нее велась основная часть внеучебной воспитательной работы, осуществлялось влияние на профсоюзы и несоюзную молодежь. Непосредственное руководство комсомолом в училище осуществляла партийная организация ПТУ, мастера производственного обучения и классные руководители. Во многих училищах были освобожденные секретари комсомольских организаций. До недавнего времени комсомол представлял собой молодежную секцию КПСС, имеющую высокоорганизованную структуру. Сегодня число комсомольцев резко падает, более половины молодежи не вступает в ряды ВЛКСМ. По прогнозам это будет продолжаться. ВЛКСМ сейчас переживает глубокий организационный и идейный кризис.

Причин падения престижа комсомола, особенно в профессионально-технических учебных заведениях, много. Одна из них — монополия комсомола в молодежном движении. Это привело к формализации его деятельности, к потере интереса к человеку, к избыточной централизации власти. В учебных заведениях, в том числе и в ПТУ, сложилась система сильного педагогического дав-

ления. Другая причина — в снижении авторитета коммунистических идей среди молодежи, из-за этого идеологическая направленность союза стала утрачиваться, уступая место культурничеству, экономизации. К тому же социологи утверждают, что сверхмощная идеологизированная структура может объединять лишь до четырех процентов молодежи.

Предложений по развитию ВЛКСМ сегодня много. Одни считают, что нужно очистить ряды комсомола от тех, кто потерял в него веру и сохранить организацию в её традиционном виде, слегка демократизировав и оставив в составе КПСС. Другие предлагают превратить комсомол в "федерацию коммунистических союзов молодежи, объединяющих молодых людей коммунистического и социалистического выбора". Есть предложение создать из комсомола нечто подобно "молодежному парламенту", объединяющему и координирующему действия самых разнообразных молодежных обществ, организаций, групп, течений. Наконец, есть вариант преобразования комсомола в некий молодежный фонд — по аналогии с фондом культуры, Детским фондом. (См.: Самойлова Е. 22 — уже перебор? // Комс. жизнь. 1990. № 15. С. 1-3.)

Сегодня все четыре варианта находят своих сторонников и формы реализации. В первом случае училища сохраняют за комсомолом существующую главенствующую роль. Во втором — комсомол начал сам активно создавать и объединять под своим началом организации, стоящие на разных платформах, самая известная платформа — демократическая. В третьем — все кружки, клубы, объединения, даже не относящиеся к комсомолу, передаются в ведение комсомола, расширяя сферу его деятельности. В четвертом — при комсомоле училищ создаются кооперативные, арендные и другие производственно-экономические объединения. Таким образом, ком-



комсомол не хочет уступать своего лидирующего положения и старается сохранить власть над молодежью в целом, а не только над своими членами. Он пытается сделать это за счет демократизации структуры и расширения содержания своей деятельности.

Однако практика работы ПТУ не дает оптимизма в отношении комсомола. Большая часть молодежи пытается уйти из-под его власти, действовать самостоятельно. Демократизация может сохранить комсомол, но сфера его влияния сузится, он не будет иметь власти над другими молодежными объединениями. С классного руководителя и мастера производственного обучения в скором времени будет снята ответственность за проведение комсомольской работы. Уже есть факты выведения комитетов комсомола с предприятий и из учебных заведений. Излишне политизированная организация со скомпрометировавшей себя идеологией вряд ли сможет вновь завоевать авторитет у молодежи. Как создаются разные партии, так, видимо, будут создаваться разные молодежные организации.

И хотя комсомольская работа еще некоторое время будет играть определенную роль во внеучебной деятельности учащихся профтехучилищ, но она не будет вменяться в обязанность инженерно-педагогическому коллективу. Проектирование её будет передано в руки самих комсомольцев и будет полностью ими осуществляться. В этом и будет состоять демократизация ВЛКСМ, которая необходима в истинно демократическом правовом государстве.

Неформальные молодежные объединения стали явью буквально в последние пять-десять лет. Это, как правило, самостоятельные инициативные общественные формирования учащихся. Их наз-

начение — удовлетворить многообразные духовные, политические, социальные и культурные запросы юношества и способствовать развитию индивидуальных способностей, интересов и склонностей.

Эти любительские, по сути, объединения вырастают в действующие по определенной программе образования: общественные организации, движения, клубы, общества, кружки и т.д. Среди них могут быть политические, культурные, бытовые объединения. Основная масса их имеет позитивное направление, но есть и антиобщественные. Часть молодежных объединений появилась в рамках различных нарождающихся партий. Количество неформальных молодежных образований в стране, по данным специалистов, колеблется от 60 тысяч до 120 тысяч. (См.: Громов А.В., Кузин О.С. Неформалы: Кто есть кто? М.: Мысль, 1990. С.16.)

Учащиеся профтехучилищ, по данным социологов, охотно входят в такие образования, как "фанаты", "хиппи", "панки", "рокеры", "металлисты". Это своеобразные формы протеста против формализма комсомола и других общественных официальных организаций, неудовлетворительной организации досуга молодежи и мощной системы подавления ее официально не признанных интересов. (См. там же, с.18.) Эти объединения неформалов нигде не регистрируются, уставов и положений не имеют, развиваются стихийно на основе общепринятой идеи. Очень мало учащихся ПТУ входит в политизированные объединения. Привлекают их такие направления, как демократические фронты, анархо-синдикализм и, что самое интересное, религиозные образования.

Поскольку неформальные молодежные объединения создаются "снизу", то к проектированию их деятельности педагоги ПТУ не имеют никакого отношения. Но при этом их педагогические задачи укладываются. Им необходимо знать, чем занимаются их вос-

питанники в этих организациях, корректировать интересы и склонности ребят, выдвигая более интересные и полезные предложения.

В демократическом правовом государстве в основу молодежного движения предполагается положить следующие принципы: 1) возможность существования многообразных молодежных организаций и движений; 2) свободный выбор молодыми людьми организации по своим интересам, в том числе по политическим. Ограничивать эти интересы может только конституция страны; 3) равное в юридическом и социально-политическом отношении положение в обществе каждого молодого человека, независимо от того, является или нет он членом какой-либо организации; 4) восприимчивость молодежного движения к возникновению и развитию организаций, отвечающих реальным потребностям общества и молодежи, а не желаниям каких-либо учредителей. (См.: Гайворонский В. Перемены необходимы//Комс. жизнь. 1990. № 4. С.3.)

Таким образом, инициативные, общественные и общественно-политические организации учащихся ПТУ – это реальность, с которой должен считаться педагог как с гражданским правом каждого учащегося.

## ЛИТЕРАТУРА

### ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ

Березкина Н.П. Стимулирование социально-политической активности старшеклассников//Сов.педагогика. 1990. № 7. С.67.

Всеобщая декларация прав человека//Аргументы и факты. 1989. № 49. С.8.

Герасимович М.М. Деятельность профсоюзной организации учащихся среднего профтехучилища:Метод.рекомендации. М.:Выш.шк., 1987. 62 с.

Никитин А.Ф. Единство нравственного и гражданского воспитания//Сов.педагогика. 1990. № 7. С.32-37.

Громов А.В., Кузин О.С. Неформалы: Кто есть кто? М.:Мысль, 1990. 272 с.

### ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ

Декларация достоинства//Учит.газ. 1988. 1 сент. 50/50: Опыт словаря нового мышления/ Под общ.ред.М.Ферро и Ю.Афанасьева. М.: Прогресс, 1989. С.164-167; 464-468; 473-476.

Хроменков Н.А. Образование Человеческий фактор. Общественный прогресс. М.: Педагогика, 1989. С.122-147.

Щербаненко Э. Гуманизация: определяем слагаемые//Проф.-техн.образование. 1989. № 3. С.57-59.

## Лекция 2. ДИНАМИЗМ КОЛЛЕКТИВНОГО И ИНДИВИДУАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ПТУ

1. Воспитание личности в коллективе как педагогическая проблема.
2. Проектирование создания коллектива учащихся.
3. Проектирование развития самоуправления учащихся.

### I. Воспитание личности в коллективе как педагогическая проблема

Особенность человеческой жизни такова, что она протекает всегда на виду у других людей и во взаимодействии с ними. В этой сложной системе взаимодействия выделяются устойчивые связи людей друг с другом, сохраняющиеся продолжительное время и направленные на осуществление какой-либо деятельности. Так, в школе и ПТУ создаются классы и учебные группы, кружки и секции, другие объединения учащихся. В семье возникают тесные связи и отношения между ее членами. Такие же образования могут возникать и по месту жительства. Научить растущего человека находиться в этих общностях, не испытывать дискомфорта, приносить пользу людям – неизбежная и актуальная проблема педагогики.

Каждый студент имеет представление о коллективе. Как правило, к коллективу он относит устойчивую общность, в которой её члены живут дружно, помогают друг другу, связаны одними интересами и заботами, одной деятельностью. Это верное знание, но неполное. Наша задача – расширить и обогатить его на основе научных исследований и знаний практики ПТУ.

Начнем с понятия о личности. Вспомним, что этим термином психологи обозначают довольно сложное образование. "Личность трактуется как системное качество, приобретаемое индивидом в предметной деятельности и общении и характеризующее его включенность в социальные отношения" (Психология развивающейся личности/ Под ред. А.В.Петровского. М.: Педагогика, 1987. С.6 ). Для педагога важно уяснить роль "предметной деятельности" и "общения" как факторов становления личности, без которых она просто не сформируется. В данном случае "социальные отношения" - понятие очень широкое, включающее как свою разновидность "воспитательные отношения". Вне их не состоит личность, а организует их педагог.

Педагогу всегда (!) надо помнить, что "входит" в личность, или что составляет личностные начала каждого из нас. Психологами личность рассматривается как единство:

а) проявлений человеческого индивида как субъекта деятельности и общения;

б) устойчивой системы социально значимых черт, характеризующих индивида как человека определенного общества или общности. (См.: Психологический словарь. М.: Педагогика, 1983. С.178.) Отсюда следует, что при организации деятельности и общения учащихся всегда надо ставить их в позиции субъектов, т.е. проявляющих свою инициативу, волю, целенаправленность. "Субъект - это человек, познающий и преобразующий мир" (там же, с.360). И еще не менее важен вывод о роли индивидуальности в личности. Личность как индивидуальность имеет свои отличия от других личностей, она неповторима, незаменима. Присваивая общественные ценности, ценности тех групп, в которые она входит, личность всегда сохраняет свою индивидуальность и проявляет её через

эти группы, через другие личности, через реальный вклад в их развитие.

Психологи предполагают наличие у каждого индивида потребности быть личностью. (См.: Психология развивающейся личности. М.: Педагогика, 1987. С.15-16.) Более того, человек сам стремится реализовать эту потребность. Задача педагога - создать максимально благоприятные условия для развития личности в индивиде и удовлетворения данной потребности. Сделать это можно через коллектив, назначение которого и состоит в том, чтобы способствовать формированию личности.

Теперь о коллективе. Возникает он на базе группы, трактуемой как "относительно устойчивая совокупность людей, имеющих общие интересы, ценности и нормы поведения" (Советский энциклопедический словарь. М.: Сов.энцикл., 1987. С.347). В группах люди способны включаться в согласованные действия и удовлетворять посредством их индивидуальные потребности. Для развития личности в индивиде, по меньшей мере, нужны группы, в которые он бы входил. Человек осознает свою принадлежность к обществу через принадлежность к группам, посредством деятельности в которых он участвует в жизни общества. Принадлежность к той или иной группе характеризует личность и определяет ее развитие.

Группы учащихся бывают по своим характеристикам самые разнообразные. Так, по целям и характеру взаимодействия учащихся различают формализованные, т.е. официально установленные, нормативные, и неформализованные, т.е. неформальные, инициативные. О неформальных группах мы говорили в предыдущей лекции. К формализованным относятся учебные группы, профсоюзная организация, кружки в училище.

В зависимости от содержания совместной деятельности (или её отсутствия), т.е. от ее целей, задач, принципов, значимости,

возникают следующие виды групп: диффузные, ассоциативные, кооперации, коллективы, корпорации. (См.: Петровский А.В., Шпигельский В.В. Социальная психология коллектива. М.: Прогресс, 1978. С.63-67.)

Диффузные группы - это группы случайные, временные, в которых может не быть совместной в смысле единой, а не одинаковой, деятельности. Такие отношения могут возникать на дискотеке, в зале между ребятами, пришедшими посмотреть фильм. Каждый здесь действует самостоятельно и в то же время учитывает присутствие других. В диффузной группе быстро выделяются лидеры, возникают эмоциональные отношения.

Ситуаций, когда в ПТУ сознательно создаются или стихийно складываются диффузные группы, много. Например, при выездах в летние лагеря, при проведении культпоходов, на первом этапе становления неформальных объединений и т.д.

Ассоциативные группы (группы-ассоциации) появляются в том случае, если между людьми в общности возникает осознанное единство. В таких группах возникают зачатки единства, интеграции интересов, формируется общественное мнение. В ассоциативных группах обязательно есть совместная деятельность. Ассоциативные группы с высокоразвитыми отношениями и структурой, четко определенным местом личности в них называются кооперацией. "Ассоциация, или кооперация, - группа, где межличностные отношения опосредствуются личностью, значимым для каждого содержанием совместной деятельности" (там же, с.65.).

В профтехучилище к таким группам можно отнести учебную группу, бригаду, учебный цех, кооперативные объединения, кружки, например, драматический, танцевальный, игровые спортивные секции по волейболу, баскетболу, футболу, хоккею.

Коллектив - вид группы с высоким гуманным (нравственным) уровнем отношений учащихся. Всякая деятельность коллектива и общение учащихся в нем соответствуют общественно значимым ценностям (не следует смешивать общественные ценности с государственными). Вместе с тем общественные ценности в коллективе совпадают с личными. Последнее обстоятельство говорит о том, что не всякая группа, пройдя ступени диффузности или ассоциации, может стать коллективом, но всякий коллектив начинается с диффузной или ассоциативной группы. Следовательно, в нем имеются единые цели, единая деятельность, связи между членами и структура, определяющая место каждого члена в нем. Однако, кроме этих признаков, коллектив имеет и другие:

а) неперенную общественную направленность совместной деятельности своих членов, т.е. совпадение целей и результатов коллективной деятельности с чаяниями, желаниями, устремлениями народа, нации, большой общности людей;

б) защищенность каждой личности высоким нравственным уровнем отношений.

В современных профтехучилищах, по нашим данным, очень мало групп, достигающих уровня развития коллектива. Более того, нередко случаи, когда, едва достигая его, группы превращаются в антиподы коллективу. Мы имеем ввиду корпорацию.

"Корпорация - это группа, в которой межличностные отношения опосредствуются лично значимым для ее членов, но асоциальным, а иногда и антисоциальным, по своим установкам содержанием групповой деятельности". (Там же, с.65.) Широко известны в училищах учебные группы, бригады, кружки, отстаивающие свои узко эгоистичные интересы и потребности в ущерб другим группам и отдельным учащимся. Корпоративными являются асоциальные неформальные группировки криминального характера.



Таким образом, из всех разновидностей групп коллектив является высшей формой их развития. Не всякая группа есть коллектив, хотя всякая при известных условиях может стать таковым. В ПТУ есть все виды групп, и задача педагога-достигать согласованности их действий, равновесия, использовать тот или иной вид групп в целях развития личности воспитанника. Конечно, за исключением корпорации.

Традиционно педагогика останавливает внимание на проблеме формирования детского коллектива, всегда считая ее актуальной, потому что именно коллектив создает самые благоприятные условия для развития личности. Личность проходит почти через все виды групп, и это очень хорошо, но лишь в коллективе она достигает гармонии. Что конкретно дает коллектив будущему рабочему?

Во-первых, именно в коллективе можно сформировать коллективистские качества личности. Без этих качеств учащемуся трудно будет вливаться в производственный коллектив цеха, бригады, участвовать в кооперативных и арендных отношениях. Коллективизм смягчает, а точнее гуманизирует, рыночные отношения, отношения, возникающие при частной собственности. Коллективизм в профтехучилище смягчает отношения учащихся и педагогов.

Во-вторых, коллектив способен создать такой морально-психологический климат, который поддерживает, оберегает психическое здоровье учащихся, защищает от посягательств на их свободу и волю.

В-третьих, наличие в училище развитых коллективов позволяет создать управление не только как административную организацию, а прежде всего как процесс развития личности через управление воспитательными отношениями.

Таким образом, причин для привлечения внимания педагогов к проблеме формирования коллектива в училище достаточно много.

История развития теории коллектива полна противоречий. Начиная с исследований С.Т.Шацкого, Н.К.Крупской и А.С.Макарен-ко, велась усиленная разработка этой теории. Коллективу приписы-вались особые социалистические функции, происходила фетишиза-ция его роли в развитии личности. Оценка роли коллектива в жизни советского человека колебалась от точки зрения, что "только в коллективе возможна личная свобода", до признания, будто "коллектив давит на личность, лишая ее свободы".

Общепризнано, что наибольший вклад в теорию и практику коллективного воспитания внес ...С.Макаренко (1938-1939). Им разработаны наиболее значимые признаки детского коллектива, его функции, структура, типы коллективов, этапы развития коллектива, практически проверено влияние коллектива на личность. Собствен-но, все вопросы, входящие в эту проблему, нашли отражение в его работах. (См.: Педагогическая энциклопедия. М.: Сов.энцикл., 1965. Т.2. С.706-710.) Десятилетия советское народное образова-ние пользовалось его теорией, а педагогическая наука продолжа-ла ее развивать.

Однако в последнее время ученые стали обнаруживать как массовые проявления спад активности, пассивность и конфор-мизм личности (подчинение мнения личности мнению большинства), ее нивелировку и снижение индивидуальности, неповторимости. Вме-сте с тем констатировался карьеризм, элитарность. По мнению од-них исследователей, причина этих негативных последствий лично-стного развития кроется в нашем государственном устройстве, его командно-административной организации. Они считают, что принцип коллективной ответственности связан с тоталитаризмом.

Именно тоталитаризм привел к геноциду, к уничтожению интеллектуального потенциала страны. (См.: Старовойтова Г. Геноцид // 50/50: Опыт словаря нового мышления. С.54-56.)

Другие, напротив, связывают негативные последствия развития точности с массовым внедрением идей А.С.Макаренко. Так, в теории коллектива А.С.Макаренко и его последователей не нашло отражения такое понятие и явление, как индивидуализм. Между тем "индивидуализм - это мировоззрение, признающее высшую ценность уникальной человеческой жизни и интересов отдельного человека" (Эткинд. А. Индивидуализм, личность // 50/50: Опыт словаря нового мышления. С.107-108). Индивидуализм признает внутреннюю сложность и автономию человеческой личности и противопоставляет коллективизму, в котором главную роль играет влияние на чел. века социальной группы. В системе народного образования индивидуализм ведет к утверждению суверенных прав личности воспитанника, педагога и учебного заведения в целом и противопоставляет этатизму - идее доминирования интересов государства и институтов его власти над волей граждан.

Обе позиции обоснованы. С нашей точки зрения, теория коллектива А.С.Макаренко, не лишенная недостатков, была искажена практикой в процессе ее использования. Так, ссылаясь на А.С.Макаренко, советская воспитательная система утверждала безраздельную власть коллектива над личностью, технологию подчинения, педагогику "барабанного боя" и т.д. Действительно, имели место факты превращения коллективов в средство давления на личность. Против этого в свое время восставал В.А.Сухомлинский (Сухомлинский В.А. Педагог-коллектив-личность // Лит.газ. 1970. № 44, окт.). Он считал, что никакой коллектив не исключает всего многообразия личности.

Разобраться в истинном смысле теории и роли опыта А.С.Макаренко предстоит тем, кто не воспитывался на них. А пока ряд исследователей считают, что эта теория найдет применение именно в системе профтехобразования. В профтехучилищах есть производительный труд и много "трудных" подростков, что роднит их с колониями 30-х годов.

## 2. Проектирование создания коллектива учащихся

Какой бы сложной ни была судьба разрабатываемой теории коллектива, она со временем будет очищена от того, что причислялось к ней в годы тоталитаризма, будет далее развита на основе новых представлений о личности и демократических началах жизни общества. Существование коллектива как особого явления общественной жизни будет и впредь признаваться педагогической теорией и практикой. Поэтому овладеть механизмами его формирования крайне необходимо.

Специальных мероприятий, направленных только на формирование детского коллектива, нет. Каждая из форм организации обучения и воспитания в той или иной мере может способствовать этому. Следовательно, ставя перед собой проблему создания и развития коллектива учащихся, мастер или классный руководитель должны уметь отобрать формы, способствующие коллективообразованию в конкретных условиях, и разработать соответствующую технологию. Как это делается?

При постановке задачи формирования коллектива учащихся ПТУ в группе, училище, бригаде прежде всего осмысливается и обеспечивается процесс персонализации личности. Его сущность

заключается в том, чтобы обеспечить каждому воспитаннику условия превнесения своего "Я" (своего опыта, знаний, умений, отношений) в сознание, чувства и волю других людей, друзей, знакомых, близких, — приобщая их к своим интересам, желаниям, добиваясь при этом успеха. (См.: Психология развивающейся личности. М.: Педагогика, 1987. С.17 )

Различают три акта персонализации: адаптацию, индивидуализацию и интеграцию. Адаптация — присвоение личностью ценностей молодежи, рабочих сферы соответствующего производства.

Адаптация — это своеобразная перестройка личности в новых условиях, приближающих ее к последующей жизни.

Индивидуализация — проявление личностью своих желаний, интересов, склонностей, возможностей, своего характера и т.д. Этим актом осуществляется утверждение личности в группе. Личность как бы предлагает свои услуги другим членам коллектива.

Интеграция — практическое изменение личностью исходных условий своей жизнедеятельности. Личность влияет на сознание, чувства и поступки своих товарищей, педагогов.

Реализация идеи персонализации личности ограничит власть группы над ней. Вся работа по коллективообразованию имеет целью именно персонализацию личности, не позволит превратиться коллективу в средство подавления личностных начал в растущем человеке.

Ориентируясь на персонализацию личности, можно приступить к коллективообразованию, т.е. процессу превращения группы в коллектив. Делается это через общественно и лично значимую деятельность. В процессе этой деятельности группа, находящаяся на стадии диффузности или кооперации, при определенных условиях будет превращаться в коллектив. Произойдет сплочение учащихся,

превращение каждого из них в субъект деятельности и общения, приобретение каждым общественно значимых ценностей

Проектирование процесса перевода группы в коллектив связано с проблемой времени, организацией пространства и внешними факторами. Время определяет последовательность действий мастера, который сначала помогает учащимся адаптироваться к новой среде, друг к другу и новым педагогам. Он предлагает учащимся освоить новое окружение: сходить на экскурсию на предприятие, провести рейд по училищу, вечер знакомств, просмотреть фильм о выпускниках училища, встретиться с выпускниками, с педагогами и т.д. Посредством этих мероприятий учащиеся привыкают к новому окружению, познают его, осваивают. На этой стадии происходит раскрепощение учащихся, восстановление их исходного состояния, формируются ориентировочные действия...

Не все педагоги ПТУ, как показывает опыт, стремятся адаптировать учащихся к новым условиям жизни и учебно-производственной деятельности. Многие считают, что чем меньше учащиеся знают о новой среде и особенностях будущей деятельности, тем тише и послушнее себя ведут. Это заблуждение, так как временное повиновение не исключает конфликтов и проявления противоречий.

Адаптация учащихся - неизбежный этап и условие формирования коллектива. Это активный познавательный период, когда у учащихся работает природный исследовательский рефлекс. Удовлетворяя любопытство учащихся, педагогу нетрудно осуществить первоначальное сплочение группы силами самих учащихся, еще не знающих хорошо друг друга. Делается это, как правило, в процессе самостоятельного выполнения учащимися таких групповых заданий, как составление плана-карты училища, решение вопроса о делегировании на завод нескольких человек для переговоров об экскур-

сии, выпуск биллетени о рассказами о себе и т.д. Проектируются эти дела на самое начало совместной работы мастера с группой.

Но затягивать период адаптации не рекомендуется. Массовый опыт работы с подростками показывает, что познавательный рефлекс быстро угасает, как только перестанет поступать новая информация или ребята почувствуют навязчивое назидание. Возможно, что в момент проявления наивысшего интереса учащихся к среде и людям следует "включить" акт индивидуализации.

Реализация индивидуализации происходит посредством создания благоприятных условий проявления личности. Учащиеся училищ, хотя и испытывают некоторое смущение, но охотно встречаются с родителями, по стопам которых выбрали профессию, приносят домашние фотоальбомы и рассказывают о своей семье (естественно, в случае её благополучия), приносят на выставку свои поделки, участвуют в художественных конкурсах, спортивных соревнованиях, турпоходах и т.д. Для персонализации каждого учащегося нужны такие дела, которые бы без особой сложности организовывались самими учащимися. Эти мероприятия при условии их успешного проведения и интереса к ним со стороны учащихся можно углубить за счет взаимного обучения учащихся игре в шахматы, вязанию, шитью, оказания взаимопомощи в учебе и т.д.

В следующем акте интеграции происходит самоопределение личности. В ходе индивидуализации идет закрепление за учащимся той или иной роли. Возникает имидж как устойчивое восприятие учащимися друг друга. Важно, чтобы в этот имидж входило представление учащихся об умениях, способностях друг друга, что в конечном итоге определит взаимодействие учащихся. На этом этапе создается определенное общественное мнение о каждом члене группы.

Эти три акта (адаптация, индивидуализация и интеграция в группе) не являются последовательными этапами в персонализации личности. Они возникают как бы один в другом, могут сосуществовать вместе. Знание них и форм их реализации поможет педагогу продуманно составлять план работы с группой, своевременно предлагать учащимся те или иные дела и поддерживать их инициативу. Вся деятельность мастера или классного руководителя благодаря знанию этих этапов будет направлена на личность.

Акты персонализации личности, однако, не совпадают с этапами становления коллектива. Персонализация лишь помогает педагогам училищ разумно распоряжаться временем, двигаясь последовательно в организации деятельности учащихся. Для формирования коллектива нужно еще и организовать пространство. Это означает, во-первых, разумный подбор помещений и оборудования для каждого мероприятия. От этого зависят частота связей между ребятами, ощущение общности, необходимой групповой отграниченности от большого коллектива училища. Пространство играет существенную роль в формировании у учащихся представления о себе как о группе. Если, например, знакомство учащихся друг с другом проходит в большом холодном актовом зале, то трудно ожидать эффекта сплочения.

Огромную роль в коллективообразовании играет внешняя среда. Она должна создавать ситуации, стимулирующие сплочение. Западные педагоги вообще считают, что для коллективообразования нужны стрессовые внешние факторы. Они во многом правы, если под стрессом не понимать организацию "маленьких трагедий". Но в качестве таких ситуаций могут быть "неожиданные" общественно значимые поручения, требующие немедленного выполнения, оказание помощи, условия спортивных соревнований, экстремальные ситуации,



которые испытывает группа в турпоходе, предложение производственного коллектива шефов включиться в трудовую деятельность и т.д.

Знание роли времени, пространства и внешних стимулирующих обстоятельств позволяет целенаправленно проектировать сложный и длительный процесс коллективообразования.

Но и эти знания не исчерпывают характеристики сложного процесса становления коллектива. В педагогике есть общепринятое, идущее от А.С.Макаренко, представление о стадиях формирования коллектива. Таких стадий насчитывается три. Первая из них характеризует отношения педагога и группы. Учащиеся группы становятся целевым объектом для усилий мастера или классного руководителя. Именно педагог подбирает деятельность для ребят, направляет ее, способствует созданию самоуправления в группе. На второй стадии, когда группа уже превратилась в коллектив на основе совместной деятельности, этот коллектив выступает как инструмент целенаправленного формирования определенных качеств личности, которые проявляются в общении с другими коллективами, общностями, группами. Все члены коллектива на этом этапе становятся носителями общих ценностей. Третья стадия - корректировка коллективом и педагогом социального опыта и развития творческой "индивидуальности каждого отдельного ребенка". (См.: Педагогика / Под ред. Ю.К.Бабанского. М.: Просвещение, 1988. С. 237-238.)

Эти этапы фактически соответствуют сказанному ранее. С одной стороны, мы имеем персонализацию личности, с другой - феномен группы, развиваемой до уровня коллектива. В этой связи двух начал и заложен механизм коллективообразования. Поддержи-

вая группу и направляя ее сплочение, педагог делает это ради персонализации личности. Коллектив существует для личности, а не наоборот. В соединении этих двух начал заложена масса противоречий между личным и общественным, создаются условия для возникновения в коллективе малых групп, референтных групп, лидерства и других внутренних явлений.

Рычагами, регулирующими отношения личности и коллектива, являются время, пространство и стимулирующие внешние ситуации.

В чем же особенности коллективообразования в ПТУ? Во-первых, группы в профтехучилищах, как правило, состоят только из юношей или только из девушек, что обуславливает их специфику. Во-вторых, особенности производственного труда диктуют свои условия, нередко не способствующие сплочению коллектива. В-третьих, в профтехучилищах, как правило, много "трудных" подростков, сплочение которых весьма затруднительно. Но это не меняет теории коллективообразования, она является всеобщей. Мастеру и педагогу надо просто быть более внимательным именно к этим обстоятельствам, акцентировать внимание на личности, используя усилия группы в помощь ей.

В процесс коллективообразования целесообразно вовлечь самих учащихся. Учащимся следует объяснить, что такое коллектив и для чего он нужен каждому из них. В большинстве случаев это побуждает учащихся к сознательным встречным действиям, направленным на дружбу, поддержку, взаимовыручку. С этой целью можно использовать идеи А.С.Макаренко. Например, систему перспективных линий. Суть ее в том, чтобы через постановку целей деятельности, через формы деятельности предоставлять учащимся радость, душевный комфорт, уверенность в успехе. Задача педагога — определить, какие цели, действия, обстоятельства, люди

способны доставлять радость именно его воспитанникам. Эта завтрашняя радость и есть перспектива. Другая эффективная действующая идея А.С.Макаренко – мажорный стиль работы педагога и всего коллектива. Мажорный стиль – бодрость, вера в успех, высокое достоинство, гордость за себя и свой коллектив, а главное – это психологическая защита личности. Полезна также идея "параллельного действия", когда каждый учащийся видит, что педагог – не просто отдельная личность, обладающая определенными полномочиями, а представитель педагогического коллектива и коллектива самих учащихся. При этом и сам учащийся становится личностью, выражающей интересы коллектива. Важна и идея о создании в коллективе традиций – устойчивых привычных способов действий и отношений учащихся. Все эти идеи талантливого педагога А.С.Макаренко чрезвычайно полезны при разработке технологии коллективообразования.

### 3. Проектирование развития самоуправления учащихся

Самоуправление является неременным атрибутом существования групп, особенно коллектива. Его сущность довольно проста. Это организация управления в среде равноправных членов сообщества их силами. Функции самоуправления: постановка целей (перспектив), информационное обеспечение, принятие решений, планирование как выбор содержания, методов и форм деятельности, организация, регулировка, корректировка деятельности, контроль и учет ее результатов. Эти функции выполняет и педагог, осуществляя учебно-воспитательный процесс. Суть самоуправления заключается в том, чтобы этим функциям обучать учащихся, передавать их им или реализовать совместно с педагогом (соуправление)

Самоуправление в ученической группе (коллективе) необходимо, потому что с его помощью можно эффективно решать целый ряд задач:

- регулировать и стимулировать становление коллективных отношений в группе;

- ускорять развитие многих личностных качеств: общественной активности, организаторских способностей, ответственности и др.;

- представлять интересы коллектива учащихся перед другими коллективами, в том числе и педагогическими, а также в системе управления училищем.

По своей структуре самоуправление зависит от многих обстоятельств: типа группы (коллектива), характера групповой и индивидуальной деятельности, уровня развития организаторских умений учащихся.

Формализованные группы (коллективы) учащихся, как правило, имеют устоявшиеся общепринятые структуры самоуправления. Так, в учебных группах, рабочих бригадах или цехах, профсоюзной и комсомольской организации структура самоуправления регламентируется соответствующими положениями. Правда, сегодня здесь допускаются большие вариации с учетом местных условий.

Неформализованные группы (коллективы): кружки, клубы, секции, неформальные молодежные объединения и организации — имеют инициативное самоуправление, создаваемое по усмотрению членов этих групп. Никакими инструкциями структура их самоуправления не регламентируется. Самоуправление в них зависит от знаний и умений их членов.

Остановимся на самых общих правилах организаторской деятельности самоуправления учащихся.

Правило первое и основное: самоуправление создается для организации определенной деятельности учащихся (учебная, общественная, спортивная, трудовая, бытовая и т.д.) и потому по своей структуре должно соответствовать ей. Не может быть самоуправления без деятельности. Между тем в училищах еще не изжит формализм и существуют органы самоуправления, у которых нет реальной сферы деятельности или она ограничена. Примером могут служить комитеты комсомола и комсомольские бюро при наличии небольшого числа комсомольцев в училищах, штабы "Орленка" при отсутствии этой игры и военно-патриотической деятельности по ее подготовке, штабы "Зеленого патруля" и др. В то же время такая деятельность, как участие в уборке урожая, субботники и воскресники, а также организация быта в общежитии, осуществляется без самоуправления.

Это правило обязывает строить самоуправление в соответствии с характером проводимой деятельности. Если это трудовая деятельность, то, естественно, требуются бригадир, его помощник, контролер, экономист. Если учебная, то необходимы лаборанты, консультанты, ассистенты.

Правило второе: самоуправление в группе (коллективе) должно отражать особенности ее состава. Сколько в группе или в бригаде, кружке, организации юношей и девушек, какие ценности они поддерживают и какие отвергают, чем склонны заниматься - все это учитывается при выдвижении кандидатур в органы самоуправления.

Правило третье: самоуправление строится с учетом степени развития организаторских умений самих учащихся. Чем ниже уровень развития учащихся, тем проще должна быть структура самоуправления, конкретнее обязанности органов самоуправления и четче права. И напротив, обобщенные функции, "многоэтажное"

соподчинение органов самоуправления по силам развитому коллективу и имеющим опыт организаторской деятельности учащимся. Развитый коллектив может основываться не только на самоуправлении подростков, но и на воле мастера, способного войти в коллектив и стать его полноправным членом. Сложное по структуре самоуправление не всегда является показателем высокого уровня развития коллектива.

Какие виды структур самоуправления в ПТУ известны?

Во-первых, простое и прямое самоуправление, когда выборные органы непосредственно руководят деятельностью группы. Это старосты и старостаты, командиры и советы командиров, профсоюзные бюро.

Во-вторых, коллегиальные органы власти, когда выбранные органы, в свою очередь, создают промежуточное коллективное самоуправление. Так, при профкоме создаются разнообразные комиссии, штабы, при комитете ВЛКСМ – секторы, советы и т.д.

В-третьих, отдельные поручения, даваемые от имени любых органов власти учащихся. Поручение является самым массовым видом самоуправления: учащихся в училище, в различных группах.

В-четвертых, соуправление учащихся, т.е. их участие в совместном с педагогами управлении училищем и массовой деятельностью учащихся. Учащиеся входят в совет училища, в комиссии по подготовке крупных мероприятий, могут создавать совместную с преподавателями профсоюзную организацию, а следовательно, и соуправление ею.

При создании системы самоуправления в ПТУ руководствуются принципами выборности, назначения, кооптации (договоры). Выборы, как правило, используются при формировании органов власти больших групп, формализованных групп и новых групп, которые

отражают тенденции развития коллектива. В свою очередь, выбранные органы власти широко используют назначение как форму разового поручения. Назначением может пользоваться и мастер, и классный руководитель, и любой преподаватель. Например, при формировании самоуправления в учебной деятельности старосты, ассистенты, лаборанты, ответственные за кабинеты могут назначаться преподавателем. Кооптация как замена выбывшего члена органа самоуправления через выборы используется, к сожалению, в училищах редко.

Но сводить самоуправление только к созданию органов самоуправления и их деятельности неверно. Оно осуществляется активом учащихся, помогающих в организаторской деятельности выбранным представителям. Оно также реализуется через выражение всем коллективом общественного мнения, через голосование. Поэтому в училищах, в отдельных группах, где хорошо организована работа, к самоуправлению готов весь коллектив. Высшим органом власти в таких училищах и группах являются собрания коллектива, а также конференции, если училища очень большие.

Особенности самоуправления состоят в том, что его представителей всегда надо учить управленческой деятельности, воспитывать и оберегать от элитарности и карьеризма, организовывать регулярную смену руководящих органов, чтобы все учащиеся смогли получить уроки организаторской деятельности, создавать постоянно действующую отчетность, зависимость органов самоуправления от создающего их коллектива, обеспечивать условия для учета мнения меньшинства.

Как проектируется развитие самоуправления учащихся? Педагогическая наука на этот вопрос пока ответа не дает. Опыт показывает, что самоуправление продумывается при решении про-

блем коллективообразования и коллективной деятельности. Планироваться могут структура самоуправления, порядок подготовки и проведения выборов, мероприятия выбранных органов. Собственно, самоуправление есть вид управленческой деятельности. Следовательно, эта деятельность и проектируется.

В заключение следует сказать о том, что проблема коллектива обостряется в условиях демократизации деятельности ПТУ. Это принципиально новые условия, которые приведут к иным взглядам и подходам к самоуправлению учащихся, к созданию новообразований. Таким образом, мы ждем больших изменений.

#### ЛИТЕРАТУРА ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ

Макаренко А.С. Педагогическая поэма. М.: Моск. рабочий, 1986. 640 с.

Макаренко А.С. Флаги на башнях. Свердловск: Свердл. обл. гос. изд-во, 1950. 440 с.

Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабаевского. М.: Просвещение, 1988. С. 224-248.

Психологический словарь. М.: Педагогика, 1983. С. 75-78; 152-154; 178-179.

Сухомилинский В.А. Методика воспитания коллектива // Избр. произведения: В 5 т. Киев: Рад. шк., 1979. Т. I. С. 427-668.

#### ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ

Иванов И.П. Воспитывать коллективистов. М.: Просвещение, 1982. С. 214.

Ночикова Л.И. Педагогика детского коллектива: Вопросы теории. М.: Просвещение, 1978. 144 с.

Педагогическая энциклопедия: В 4 т. М.: Сов. энцикл., 1965. Т. 2. С. 430-440; 706-710.

Психологическая теория коллектива / Под ред. А.В. Петровского. М.: Педагогика, 1979. 240 с.

Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. М.: Педагогика, 1987. С. 6; 8-18.

Шапчиц С.Т. Школа и строительство жизни // Пед. соч.: В 4 т. М.: Просвещение, 1964. Т. 2. С. 251-285.



### Лекция 3. ТЕОРИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ КАК ОСНОВА НОВОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ

1. Актуальность поставленной проблемы для системы ПТУ.
2. Сущность развивающего обучения.
3. Педагогическая технология развивающего обучения.
4. Проблемное обучение в ПТУ.

#### 1. Актуальность поставленной проблемы для системы ПТУ

Сложность с постановкой и обоснованием актуальности проблемы развивающего обучения для системы подготовки рабочих заключается в том, что именно здесь оно мало используется. Это происходит несмотря на длительную историю развития развивающего обучения и достаточно высокую его разработанность. Очень немногие педагоги, работающие в системе профтехобразования, знают о развивающем обучении. Так, в конце 1980-х гг., по результатам наших наблюдений, немногим более 7% уроков в ПТУ (из 100 посещенных) имели признаки развивающего обучения. Уроки в основном ведутся старыми традиционными способами.

Теория развивающего обучения строго соответствует принципу природосообразности воспитания учащихся, развивает этот принцип, позволяет создать такую педагогическую технологию, которая способствует развитию личности воспитанника и самого воспитателя. Но именно эта теория не находит применения в ПТУ. Главная причина этого явления заключается в сложнейшем противоречии между требованиями научно-технического прогресса и конкретного базового производства от каждого выпускника ПТУ.

НПГ провозглашает приоритет высококультурных и разносторонне

развитых рабочих, а базовое предприятие продолжает давать социальный заказ на специалистов узкого профиля. Производство заинтересовано в адаптации будущих рабочих к стандартным условиям труда, нередко к морально устаревшим технике и технологии, к экологически опасным факторам. Производству нашего времени еще нужен не высокоразвитый квалифицированный работник, а "винтик", который будет исполнять любое дело и которым легко управлять с помощью манипуляций зарплатой, обещаниями решить жилищный вопрос.

Это противоречие корнями уходит в эпоху Возрождения, когда стремление воплотить идею о воспитании свободной, активной и нравственной личности сталкивалось с разделением труда и в связи с этим с потребностью в односторонне развитом работнике, подготовленном к выполнению какой-либо одной функции. Сейчас пока трудно сказать, изменит ли что-нибудь в этом противоречии рыночная экономика, которая начинает зарождаться в нашей стране. "Исторически сформировавшаяся и уже установившаяся система обеспечивает присвоение детьми определенного круга способностей, соответствующего требованиям данного общества. Средства и способы организации воспроизводящей деятельности становятся традиционными и обыденными. Играющая роль этой системы оказывается скрытой. Но если данному обществу требуется формирование у детей нового круга способностей, то для этого необходимо создание такой системы воспитания, которая организует эффективное функционирование новых видов воспроизводящей деятельности. В этом случае развивающая роль системы выступает открыто и становится объектом специального общественного обсуждения, анализа и целенаправленной сознательной организации", — так

писал один из создателей теории развивающего обучения, наш современник, академик В.В.Давыдов. (Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. С.49.)

Развивающее обучение закладывает основы разностороннего воспитания человека, формирования его интеллекта. Оно раскрепощает психику человека для развития его способностей и потребностей. Поэтому именно в таком обучении до сих пор не заинтересованы в училищах. Инженерно-педагогические коллективы часто сводят свои задачи к "натаскиванию" будущих рабочих в области теории и к формированию практических умений по конкретной специальности. Они убеждены, что только так можно обеспечить закрепляемость выпускников на производстве с отжившим свой век оборудованием. Именно по закрепляемости выпускников на производстве и судят об эффективности работы училищ.

Кроме того, многие инженерно-педагогические работники имеют слабую научно-педагогическую подготовку.

Есть и другие причины, мешающие использованию развивающего обучения в ПТУ. Это прежде всего плохая учебная подготовка большинства учащихся, формирование больших по численному составу учебных групп с разным уровнем подготовки учащихся. В связи с этим невольно возникает вопрос: можно ли в возрасте 14-17 лет развить качества, которые слабо развивались раньше?

И все-таки проблему развивающего обучения для профтехучилищ надо считать актуальной.

Во-первых, сегодня как никогда нужна теория, способная вывести из тупика училища, загнанные туда школой путем селекции "трудных", маргинальных подростков. Отсутствие куль-

туры, закомплексованность, слабый интеллект можно преодолеть только путем развития личности.

Во-вторых, училища обязаны думать о выпуске конкурентоспособного рабочего. Таковым станет, бесспорно, человек развитый, профессионально и социально мобильный, хорошо сориентированный в сферах экономики, производства, рынка, человеческих отношений. Иначе училище просто не живет в новых условиях. Не зря сегодня на базе старых училищ активно создаются технические лицеи и колледжи как учебные заведения, стоящие на более высокой ступени, взявшие на себя ответственность за высокий уровень воспитания и обучения будущих рабочих.

В-третьих, сегодня высока потребность в перестройке деятельности самих инженерно-педагогических работников. Училищам нужна такая педагогическая технология, которая обеспечивала бы развитие не только учащихся, но и педагогов. Такими потенциальными возможностями располагает развивающее обучение.

В-четвертых, училищу нужны такие теории воспитания и обучения, такие педагогические технологии, которые не противоречили бы другим тенденциям его развития, вписывались бы в них. Этому опять же соответствуют теория и технология развивающего обучения, способствующие в полной мере демократизации воспитательных отношений, широко использующие коллективные формы обучения и воспитания наравне с групповыми и индивидуальными.

Развивающее обучение направлено на создание воспитательных отношений развивающего характера. Весь смысл теоретической и практической педагогики заключается в том, чтобы

создавать такие педагогические системы, процессы, ситуации, в которых происходит развитие природных данных их участников. В противном случае они просто не нужны или используются для манипуляции, волюнтаристского управления личностью.

Доказывая необходимость развивающего обучения для учащихся профтехучилищ, мы одновременно понимаем ограниченные возможности существующей профтехсистемы в разрешении этой проблемы. Будущие инженеры-педагоги должны осознавать особенности применения развивающего обучения в своей работе. Рассмотрим эти особенности.

1. Развивающее обучение на первых этапах внедрения необходимо сочетать с реабилитационной (восстановительной) педагогикой. Восстановлению подлежат не только знания и умения за курс школы, но и психика учащегося, нерастребованные и неразвитые мыслительные процессы, воображение, способности, а также налаживание нормальных отношений с педагогами и друзьями.

2. Развивающее обучение в ПТУ, если педагоги хотят добиться успехов, должно охватить по крайней мере не менее 3-5 дисциплин. Использование его лишь в одной дисциплине, как показывает практика, мало что дает учащимся и даже может дезорганизовать отношения в инженерно-педагогическом коллективе.

3. Реализация развивающего обучения в ПТУ может идти только поэтапно. Прежде всего внедряется элементарная технология обучения мышлению. Начальные стадии обучения могут быть свернуты, сокращены в зависимости от уровня развития учащихся, но непременно пройдены: в онтогенезе следует пройти тот же <sup>путь развития индив. орг-на</sup> путь развития мышления, что пройден человечеством в филогенезе.

В заключение хочется еще раз подчеркнуть мысль об особой значимости поставленной проблемы. Развивающее обучение для современной педагогической теории и практики является

спасительным средством продвижения вперед. Теория развивающего обучения вполне доступна, хотя и не является простой. С её помощью, как показывают многочисленные исследования, можно воспитать у учащегося субъективное отношение к обучению, познавательную самостоятельность, умение думать. "Велеть кому-нибудь дать тебе готовые мысли - это поручить другой женщине родить твое дитя" (Корчак Я. Как любить детей. М.: Знание, 1968. С. 8-9). Эта мысль Януша Корчака как нельзя лучше доказывает порочность господствующей в ПТУ системы обучения и актуальность поставленной проблемы.

## 2. Сущность развивающего обучения

После того как мы постарались убедить изучающих курс педагогики профтехобразования в исключительной полезности развивающего обучения для будущих рабочих, раскроем более подробно его сущность и содержание.

В чем особенности традиционного обучения, хорошо известного каждому из нас? Прежде всего в том, что воспитание и обучение понимаются механистично, как процесс передачи опыта поколений. Исходя из этого, преподаватель фетишизирует именно те знания, которые и передаются учащимся на уроке. Постигание этих знаний является целью обучения, усвоение их подвергается постоянному контролю. Преподаватель добивается усвоения этих знаний любыми путями: зубрежкой, требованиями, наказаниями. Вместе с тем традиционная система обучения преувеличивает роль достижения результатов и практической работы, недооценивая мотивацию поступков и способы их осуществления (помните: "Ты делай, а не думай"). Вот такие противоречивые положения входят в традиционное обучение, не дающее должного эффекта. Эти существенные недостатки преодолеваются в развивающем обучении.

Ученые и педагоги-новаторы считают, что добиться хороших знаний и умений можно только через развитие учащегося. Приобретенные учащимися знания и умения и есть результат, следствие его развития. Обеспечить целенаправленное и устойчивое развитие можно посредством воспитания и обучения. Воспитание и обучение при таком подходе рассматриваются как особые формы развития учащихся. (См.: Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. С.38.)

В основе развивающего обучения лежит идея приоритетного формирования у учащихся теоретического знания перед <sup>основ</sup> эмпирическим. Делается это посредством регулирования отношений эмпирических и теоретических знаний, получаемых в процессе обучения. Различия между эмпирическими и теоретическими знаниями в науке установлены (таблица).

Регулируя, дозируя получение и переработку эмпирических и теоретических знаний, педагог направляет их на развитие учащихся.

Какие особенности выражают сущность развивающего обучения?

Первая, главная особенность состоит в том, что учащийся из объекта педагогического воздействия превращается в субъект познавательной деятельности. Он поставлен в такие условия, что сам ищет способы решения поставленных задач, сам стремится к получению знаний и умений. Он не усваивает готовые сведения, а добывает, открывает, находит их.

Вторая особенность развивающего обучения заключается в том, что оно основано на формировании механизмов мышления, а не на эксплуатации памяти. Разработанные мыслительные механизмы открывают учащемуся путь к дальнейшему саморазвитию, самообразованию, саморегулированию, делают его более свободным и независимым от преподавателя.

Особенности эмпирического и теоретического знаний<sup>1)</sup>

№ п/п	Особенности эмпирического знания	Особенности теоретического знания
1	Вырабатывается при <u>сравнении</u> предметов и явлений и представлений о них	Возникает путем <u>анализа</u> роли и функций любых отношений, возникающих внутри предмета или явления, как целостной системы
2	Путем сравнения предметов и явлений выделяются <u>общие</u> свойства их	Путем анализа предметов и явлений выделяются <u>отношения</u> , благодаря которым они существуют как системы (или превращаются в системы)
3	Возникает при непосредственном <u>наблюдении</u> предметов и явлений	Возникает при <u>мысленном преобразовании</u> предметов и явлений
4	Выделенные общие свойства предметов воспринимаются и осознаются как <u>равные с единичными</u> и дополнительные к ним	Общие свойства воспринимаются как <u>специальные отношения</u> с частными проявлениями предметов и явлений как систем
5	Знания конкретизируются посредством <u>иллюстраций, примеров</u>	Знания конкретизируются <u>мысленным выделением</u> особенных и <u>единичных проявлений</u> целостной <u>системы</u> из ее всеобщего <u>основания</u>
6	Фиксируется посредством <u>слов-терминов</u>	Фиксируется в <u>способах умственной деятельности</u> , в <u>символической знаковой системе</u>

1) Таблица составлена по материалам В.В. Давыдова. (См.: Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении / АПН СССР. М., 1938. С. 16-17).



Третья особенность тесно связана с двумя предыдущими. Учебный процесс, основанный на развивающем обучении, строится таким образом, чтобы в ходе его учащийся проходил весь познавательный цикл полностью, осваивал его в единстве эмпирического и теоретического познания. Учащийся совместно с педагогом "находит" задание, ищет условия его выполнения, использует все возможные способы выполнения задания, вплоть до исследования, самостоятельного поиска. При этом создается технология самостоятельного добывания учащимся знаний, самоформирования умений. Делается это посредством работы учащегося с учебными заданиями как логически завершенными проблемами, посредством решения которых и идет обучение.

Четвертая особенность развивающего обучения состоит в том, что процесс обучения строится на приоритете дедуктивного способа познания, на движении мысли от общего к частному, на обобщениях.

Эти четыре выделенные нами особенности, по сути, являются признаками, по которым можно отличить развивающее обучение от традиционного.

Выделение в учебном процессе блоков — учебных заданий во многом меняет весь процесс обучения. Именно эти задания позволяют учащимся полностью пройти весь путь содержательно-генетических обобщений, что свойственно развитию человеческого мышления в онтогенезе. Таким образом, учебные задания, а не уроки с тематическим разделением содержания обучения являются исходными единицами, составными частями педагогического процесса.

Учебное задание — это особое образование, в ходе выполнения которого учащиеся совершают множество интеллектуальных и практических действий.

К практическим действиям относятся: 1) сближение орудий учебного труда с объектом познания; 2) схватывание объекта с помощью орудий учебного труда; 3) перемещение объекта или его части на новое место; 4) освобождение объекта из-под воздействия орудий труда. (См.: Якупов С.Я. Единица анализа учебной деятельности и творческого мышления // Учебная деятельность и творческое мышление: Тез. докл.: В 2 ч. / АПН СССР. Уфа: М., 1965. Ч. I. С. 58.) Включение этих действий в учебное задание возможно не только на уроках производственного, но и теоретического обучения.

Интеллектуальные приемы еще более многообразны. Это такие мыслительные операции, как синтез, обобщение, конкретизация, классификация, систематизация, аналогия, моделирование, абстрагирование, акцептуация, алгоритмизация, универсализация и др. При этом мыслительные, интеллектуальные действия совершаются ради практических и на их базе. Особенно это свойственно урокам производственного обучения, где учащиеся имеют дело с субъектами и объектами труда, его средствами, орудиями и практическими результатами.

Однако не весь учебный материал, не весь учебный процесс разбивается на такие учебные задачи. Но без выделения учебных задач, без их решения невозможно развивающее обучение. Именно в них формируются механизмы мышления.

Включение в учебный процесс таких учебных задач (задания) преобразует существенным образом дидактические отношения учащихся и педагога: возникает учебная деятельность.

Учебная деятельность — это особый вид активной деятельности учащихся, который направлен на самоизменение, на преобразование учащихся самих себя как субъектов обучения.

Именно учебная деятельность является системообразующим фактором обучения. В ней и посредством ее идет, по утверждению В.В.Давыдова, формирование у учащегося определенных целостных видов деятельности и соответствующих им способностей. (См.: Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. С.49 .) Только в учебной деятельности возможно обучение учащихся процедурам познания явлений и их преобразования. В этом и состоит развивающая роль учебной деятельности.

Учебная деятельность учащихся ПТУ протекает в условиях соединения с профессионально-производственным трудом. Особенность обучения состоит в том, что духовная продукция сразу воплощается в предметно-материальном виде. Это ограничивает формирование учебной деятельности, через которую должно произойти "освоение учащимися всех форм общественного сознания... без ущемления какой-либо из них". (См.: Давыдов В.В. Теоретические проблемы учебной деятельности, творчества, личности // Учебная деятельность и творческое мышление: Тез.докл.: В 2 ч. Ч.2. С.10.)

Предметно-материальный производительный труд будущих рабочих, как правило, почти не предоставляет такой возможности. Поэтому возникает противоречие между требованиями НТП и реальным производством тормозящее внедрение в ПТУ развивающего обучения.

Этот недостаток восполняется в теоретическом обучении, особенно при решении конструкторских задач и задач с производственным содержанием на уроках математики, физики, химии, по общетехническим и специальным дисциплинам. В процессе их решения происходит соединение практических и интеллектуальных приемов при выделении основных узлов и деталей изучаемого (создаваемого) механизма и выяснении физической основы его устройства

и действия; использовании технической терминологии; рассмотрении практического применения данного механизма и т.д.

Практика ПТУ убеждает нас в том, что отсутствие развивающей учебной деятельности приводит к ремесленничеству, снижению активности и интереса учащихся к обучению, особенно теоретическому, сдерживает формирование технического мышления.

### 3. Педагогическая технология развивающего обучения

В.В.Давыдов, сумевший развить, обобщить и целостно представить теорию развивающего обучения, так определил ее назначение: "Наши психологи, дидакты и методисты принимают диалектику как общий метод научного познания... Вместе с тем проблема состоит еще и в том, чтобы принципы диалектического мышления преломить и выразить в "технологии" развертывания учебного материала, в способах формирования понятий у школьников, в средствах организации их собственной мыслительной деятельности" (Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. С.91). Таким образом, то, что мы раскрыли в предыдущем вопросе, — это лишь теория, которую следует превратить в технологию обучения. Остановимся на проектировании технологии педагогического процесса и ситуаций, а также педагогических систем, поскольку их преобразование на базе этой теории вообще не разработано.

Разрабатывая учебные задачи по любой дисциплине, в них включают, как минимум, три крупных блока: аналитический (анализ фактов, событий, предметов, явлений с целью обнаружения общих и частных свойств и отношений), синтетический (воссоздание из частных свойств конкретного объекта познания как специфического "клеточки"), интеллектуальный (обнаружение способа постро-

ения объекта познания). При этом обеспечивается движение мысли от общего к частному: сначала учащийся выделяет общие свойства и отношения объекта познания, затем – частные, моделируя их в словесном или графическом описании, и, наконец, подбирает частные задачи (объекты, предметы), которые можно решить или описать подобным образом. Таким путем учащийся выводит общие принципы и способы решения задач и одновременно воссоздает класс задач, которые решаются на их основе.

В процессе выполнения учебного задания (задачи) через возможные операции теоретического мышления развивается логическое мышление, постоянно упражняется рефлексивный контроль.

Конкретным примером постановки и решения учебной задачи служит исследование формирования общенаучных понятий у учащихся средних учебных заведений. Учебное задание было связано с понятием "система". В задание было включено:

- усвоение методологических знаний, содержащих информацию об общенаучном понятии "система" и методе познавательной деятельности, с использованием системного подхода;
- формирование навыков и умений применять понятие "система" и системный подход по образцу и в новой ситуации;
- оперирование понятием "система" и применение системного подхода при воспроизведении фактических знаний, установлении видо-родовых связей, классификации понятий и т.д. (См.: Хасанова Г.Ф. Интеграция знаний учащихся высшего профессионального училища в процессе формирования общенаучных понятий // Перспективы подготовки высококвалифицированных рабочих и специалистов в высших профессиональных училищах: Тез. докл./АПН СССР. Казань, 1990. С.68.)

Движение от абстрактного к конкретному, соответствующий подбор и расстановка учебного материала, по данным исследователя, повысили уровень усвоения понятия учащимися минимум в три раза. (См. там же, с.69.) Такая технология учебной задачи содержит в себе механизм, адекватный логике натурального (естественного) человеческого познания. Так же можно формировать понятия "движение", "развитие", "число", "механизм" и др.

Приведем пример использования другой технологии построения учебной задачи. Так, в одном из исследований рассматривалась технология процесса изучения физико-химических закономерностей горения. Объектом познания было горение свечи. В учебную задачу входили: а) анализ объекта в конкретных условиях наблюдения и экспериментирования над горением свечи, свободная теоретическая интерпретация (опережающий анализ исходного объекта); б) синтез результатов наблюдения и экспериментирования, выделение противоречий между знаниями, полученными при наблюдении, и результатами экспериментов; в) разрешение противоречия через выдвижение гипотезы о физико-химических закономерностях горения, применение способов ее доказательств, проверка результатов. Эта учебная задача построена на разрешении противоречий. (См.: Ковалев А.Б. О методе формирования понятий через разрешение противоречий // Учебная деятельность и творческое мышление: Тез.докл.: В 2 ч. / АПН СССР Уфа; М., 1985. Ч.1, с.31-34.)

Учебная задача по самостоятельному описанию числового выражения, равенства, неравенства, уравнения (математика) включает: наблюдение за описанием их на доске в качестве примера; нахождение признаков сходства и их словесную формулировку; обнаружение существенных признаков отличия; построение определения данных математических понятий на основе найденных

признаков сходства и отличия. (См.: Коротяев Б.И. Учение - процесс творческий. М.: Просвещение, 1989. С.70.)

В содержание учебной задачи, направленной на освоение понятий, входят такие элементы, как специфический понятийный аппарат; способы распознавания специфических признаков, связей и отношений; навыки ориентировки в многообразии этих признаков, связей и отношений; специфические способы описания признаков, связей и отношений; специфические способы и системы доказательств; специфические способы формулирования правил и предписаний. (См. там же, с.12.) Почти во все учебные задачи, несмотря на их различные технологии, входят эти элементы. А технологий построения учебных задач по освоению теоретических понятий множество. Мы привели в качестве примера лишь три из них.

При использовании развивающего обучения в процессе формирования умений, особенно профессиональных, есть свои особенности. Во-первых, любые профессиональные умения всегда базируются на общих интеллектуальных умениях и уже этим многомерно усложняются. Во-вторых, для ПТУ они преимущественно носят технико-технологический характер и связаны с формированием технического мышления.

Примером учебной задачи по формированию профессионального навыка является задача разработки рационализаторского предложения на изготовление четырехголового гаечного ключа. Обычные гаечные ключи имеют две головки, рассчитанные на два близких размера гаек. Данная учебная задача направлена на формирование так называемого инверсивного мышления, т.е. многопланового, многопозиционного. Учащимся предлагается решить эту задачу, используя любой из предложенных операционно-логических способов: инверсионное соотнесение, инверсионное совмещение,

инверсионное замещение или инверсионное обращение. Эти способы вытекают один из другого, представляя одновременно и уровни мышления. Делая выбор, учащиеся совершают действия, преобразующие их собственное отношение к себе и к окружающим. У учащихся развивается продуктивное, инверсионное мышление в области науки и техники, оно обогащается в процессе образования и самообразования.

Решение этой задачи начинается с ознакомления учащихся с особенностями инверсионного мышления и постановки перед ними именно психологической задачи развития его механизмов. Задача первая состоит в сравнении предложенных способов и выборе необходимого. Причем допускается выбор любого способа каждым учащимся. Затем им предстоит решать рационализаторскую задачу выбранным способом.

Инверсия-сочленение предполагает многовариативное комбинирование исходных объектов или их частей между собой и включение их в новые связи. Инверсия-совмещение предусматривает более сложные мыслительные операции: включение рассматриваемого объекта (в нашем случае – гаечного ключа) в новые объекты, в новые связи; перераспределение составных частей, функций. Инверсия-замещение требует еще более сложных мыслительных и практических процедур и связана с межпредметным замещением. Оно определяется перестановкой составных элементов исходных объектов с их характерными функциями за пределы этих объектов. Инверсия-обращение требует более высокого уровня включения объекта в новые связи. Здесь возможно превращение объекта в самый немислимый предмет, приобретение им качественно новых состояний.



Эти четыре типа рационализаторских учебных задач отражают генетически целостное развитие творческого мышления учащихся. Они разрабатываются в целостности, но решаются поэтапно или по выбору учащихся. Учащиеся предварительно знакомятся и анализируют все задачи. Подробно об этом можно узнать из монографии А.Ф.Осаулоча "Активизация учебно-познавательной деятельности студентов" (М.: Высш.шк., 1982. С.66-112).

Рассмотрим другой пример. Разработана учебная задача по формированию навыка эффективного чтения. Этот интеллектуальный навык слабо выработан у большинства учащихся ПТУ. В задаче учащимся предлагаются следующие этапы действий, характеризующие восхождение от общего к частному, от абстрактного к конкретному.

План действий:

Просмотр и обзор источника литературы. Ознакомиться с оглавлением, введением, получить общее представление о замысле книги, сделать выводы.

Анализ. Осмыслить причины (мотивы) выбора для чтения именно этой книги, выбрать лучший способ извлечения нужной информации.

Ориентация. Ознакомиться с заголовками подразделов книги, осмыслить место читаемого раздела в книге, потребности в получении этой информации.

Активное чтение. Выделить ключевые мысли при чтении, письменно сформулировать их, записать возникшие вопросы, повторить наиболее значимые положения.

Развитие мысли. Запомнить конкретные факты и логические рассуждения, выработать свою собственную точку зрения относительно прочитанного.

Такие учебные задачи описаны английским педагогом Д.Хам-блином в интересной книге "Формирование учебных навыков" (М.: Педагогика, 1986. С.160 ).

Педагог профтех училища, развертывая отдельные темы, проблемы, психологические задачи в технологию учебной задачи, таким образом и осуществляет развитие личности учащегося. Это способствует более успешному продвижению в обучении и воспитании, чем при традиционном обучении. Мыслени учащихся, как показывают многочисленные эксперименты, приобретает быстродействие, точность, помогает учащимся ориентироваться, учащиеся сразу же готовы включиться в работу.

В ходе выполнения учебных задач педагог может использовать различные "педагогические хитрости", обогащая этим свою технологию. Например, вызвать "конфликтные ситуации", когда рассуждения учащихся не подтверждаются показаниями прибора, когда сталкиваются различные мнения учащихся, или создать трудности в нахождении решения, ситуации выбора задачи и т.д.

Технологий развивающего обучения на сегодняшний день достаточно много. С одной стороны, растут целевые технологии с решением психологических задач: развития интереса к учению (Г.И.Щукина), творческого мышления (Б.И.Коротяев), продуктивного мышления (З.И.Калмыкова), инверсионного мышления (А.Ф.Эсаулов), мотивации учения и труда (О.С.Гребенюк), технических умений (В.В.Шапкин), пол.технической ориентации (Ю.С.Тюников) и др. С другой стороны, успешно складываются новые технологии развивающего обучения, основанные на системе методов и средств развития: интенсивное обучение (М.Шехтер), концентрированное обучение - "погружение" (М.П.Щетинин, Г.И.Ибрагимов), "диалог культур" (В.Библе.), проблемное обучение (М.И.Махмутов,

И.Я.Лернер), укрупнение дидактических единиц (П.М.Эрдниев) и др. Особо следует сказать о компьютерном обучении, которое, в конечном итоге, тоже должно стать развивающим, но исследования в этой области пока неизвестны.

#### 4. Проблемное обучение в ПТУ

Проблемное обучение является разновидностью развивающего. Это логически завершенная система обучения, целостно описанная в работах М.И.Махмутова и И.Я.Лернера. Основная идея - построение учебной деятельности через решение учебных задач, имеющих "незаполненные места", значение которых надо найти. В проблемной учебной задаче содержится основной вопрос, но могут быть недостаточно полно сформулированы условия для нахождения ответа или неизвестны какие-то условия. Проблемная задача (задание) всегда связана с поисковой и даже исследовательской деятельностью. При составлении задачи предусматривается более интенсивное включение в процесс ее решения разнообразных мыслительных операций: анализа, синтеза, обобщения, систематизации и классификации и т.д.

Проблемная организация учебного материала возможна в нескольких формах:

- проблемный вопрос,
- проблемная задача,
- проблемное задание,
- проблемная ситуация,
- проблемная оргформа.

Проблемный вопрос - это краткая форма обращения педагога к учащимся в целях получения ответа; это такое обращение, которое побуждает учащихся к познавательному действию. Р течение

урока педагог задает, по нашим данным, от 30 до 70 вопросов. Вопросы – это основа диалога педагога и учащихся. На 80% задаваемых вопросов при традиционном методе обучения учащиеся дают ответы по запоминаемому материалу. Проблемный вопрос требует многоступенчатой познавательной деятельности, мысленного поиска, исследования, даже эксперимента. Например, вопрос: "Как формулируется закон Джоуля-Ленца?" не является проблемным в отличие от другого: "Как проявляется закон Джоуля-Ленца при укорочении спирали в электроплите?". Последний вопрос является проблемным.

Проблемная задача – это такая форма организации учебного материала, которая требует особых условий для своего исполнения: времени, дополнительной информации, умений и др. Задача – это всегда определенные условия, ограничивающие поиск ответа и сам ответ. Не следует путать проблемную задачу с математической, физической или химической. Последние могут быть проблемными и неproblemными. Примером проблемной задачи могут быть поисковые лабораторные работы, установление причинно-следственных связей, определение преемственности между фактами, определение степени прогрессивности явления и т.д.

Проблемное задание – это более сложная форма организации учебного материала, предназначенная для самостоятельного выполнения. Это поручение учащимся что-то сделать, выполнить какое-то указание, установку, назначение. Проблемным заданием становится только при условии, если его выполнение требует сложной познавательно-поисковой деятельности. К проблемным заданиям относится любая поисковая деятельность, эксперименты, сочинительство и т.п.

Проблемная ситуация - это совокупность обстоятельств, обеспечивающих возникновение и разрешение (выполнение) проблемных вопросов, задач или заданий; она может быть вызвана различными их типами и возникает в специфических условиях процесса обучения, специально создавая педагогическими приемами, методами и средствами. По сути, это вид мыслительного взаимодействия педагога и учащихся, характеризующийся определенным психическим состоянием, полем интеллектуального и эмоционального напряжения.

При разрешении проблемных вопросов, задач или заданий у учащихся непременно возникает состояние интеллектуального затруднения. Развитие мысли встречает препятствие. Это состояние умственного напряжения специально вызывается с познавательной целью. В основе его - недостаточность ранее усвоенных знаний и способов умственного или практического действия для разрешения поставленных вопросов, задач или заданий. Все это присуще проблемной ситуации. (См.: Махмутов М.И. Еще раз к вопросу о проблемном обучении // Полит.самообразование, 1984. № 2. С. III.) В этом смысле проблемную ситуацию можно считать психолого-педагогическим образованием.

Ученые различают 4 типа проблемных ситуаций.

Первый тип - учащиеся не знают способа решения задачи (задания), не могут ответить на проблемный вопрос; у них нет соответствующих знаний.

Второй тип - учащиеся поставлены в новые условия решения задачи (задания, вопроса), а располагают лишь старыми знаниями.

Третий тип - у учащихся возникает противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью избранного способа.

Четвертый тип – у учащихся возникает противоречие между практически достигнутым результатом выполнения задания и отсутствием знаний для его объяснения (См.: Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. М.: Просвещение, 1977. С.94-96.)

В обучении мы имеем дело с проблемными ситуациями того или иного типа. Способы их создания могут быть самые разные: побуждение учащихся к теоретическому объяснению явлений, фактов; широкое использование жизненных ситуаций и опыта учащихся; поиск путей использования результата выполнения проблемного задания; побуждение к анализу, синтезу, обобщению, систематизации и другим мыслительным операциям; выдвижение предположений; знакомство с фактами, якобы необъяснимыми, и т.п. Таких способов очень много, их можно изобретать самим, на них строится технология обучения.

Технология развивающего обучения предусматривает включение проблемных ситуаций в любой момент протекания урока: они могут предшествовать объяснению нового материала, входить в него, заканчивать его; входить в опрос; в домашние задания; в закрепление; в контроль. В зависимости от места создания (возникновения) проблемных ситуаций их называют "проблемное изложение", "проблемный контроль", "проблемный опрос".

Если на уроке, лекции, консультации, экскурсии много времени уделяется постановке и решению проблемы в форме вопросов, задач, заданий, то эти организационные формы обучения называются проблемными. Следовательно, мы вправе выделить такую организацию учебного материала, как проблемные оргформы.

Для выбора технологии также важно знать, что по характеру проблемные ситуации могут быть предметными, межпредметными, общенаучными. По содержанию они могут быть учебно-теоре-

тическими, учебно-практическими, научными, общественно-практическими и др.

Типология проблемных форм организации учебного материала такова, что позволяет их подразделить на вопросы (задачи, задания) с недостаточным количеством данных, избыточным количеством, наличием нескольких решений, легко меняющимся содержанием, требующим объяснений или доказательств, и т.д.

Технология развивающего обучения посредством решения проблем предусматривает следующие этапы работы:

- поиск или постановку проблемы;
- ее принятие учащимися;
- анализ проблемы для выявления противоречия;
- анализ проблемы для выявления знания и незнания;
- выдвижение гипотезы как предположительного решения;
- решение как проверку гипотезы;
- перепроверку правильности полученного результата.

В процессе постановки и решения проблемы педагог может выполнять различные роли. Он может не только поставить проблему, но и предложить это сделать учащимся, может вмешиваться в ход ее разрешения. Все зависит от того, насколько учащиеся готовы к проблемному обучению.

Это надо знать, чтобы использовать проблемное обучение в целях развития, разработки технологии урока, лекции и других форм организации обучения. Конечно, это большой и кропотливый труд, но именно он дает результаты. Остается сожалеть, что педагоги профтехучилищ это делают редко, по сути, обкрадывая учащихся. Вот о чем говорят данные нашего исследования, проводимого в ПТУ Москвы, Ленинграда, Казани.

Согласно технологии развивающего обучения прежде всего должны быть изменены все компоненты педагогической структуры

используемой оргформы обучения. Исследовались уроки. Оказалось, что цели их проведения примерно на 67% остались у преподавателей и мастеров традиционными как в формулировках, так и в средствах достижения: "передать знания", "закрепить умения" и т.п. Лишь 15% уроков имели цели формировать у учащихся умения видеть и решать проблемы, 10% - развивать умение критически оценивать учебную и другую информацию, 9,5% - воспитать самостоятельность в учебной деятельности.

В организации учебного материала также мало использовалась проблемность. Из всех вопросов, заданных на уроке педагогом, не более 20% можно было отнести к проблемным; проблемные задания были даны не более чем на 13% уроков, проблемные ситуации созданы не более чем на 12% уроков. Таким образом, проблемное обучение использовалось не более чем на 10%.

На уроках преподаватели и мастера применяли преимущественно информационно-сообщающие и объяснительные приемы и методы преподавания (60% случаев). Побуждающие, поисковые, исследовательские методы - не более чем в 6% случаев. Также бедны были приемы и методы учения самих учащихся. В 70% случаев преобладали исполнительские и репродуктивные методы. Частично поисковые и исследовательские - не более чем в 17%.

Отсюда и результаты: слабое усвоение материала, ситуативный и неустойчивый интерес к обучению, низкая познавательная активность, отсутствие критического отношения к информации.

В заключение следует отметить, что при всей полезности, перспективности и эффективности развивающее обучение не является панацеей. В мировой практике есть немало педагогических технологий, основанных на других теориях. Закономерностями



процесса психического развития ребенка от рождения до периода зрелой юности занимались многие исследователи. Среди них - швейцарский ученый Ж.Пиаже. В его теории психический процесс развития личности ставится во главу угла, а воспитание и обучение личности понимается как приспособление педагогического процесса к психическому развитию. Пиаже считает, что воспитание и обучение следуют за развитием, способствуют ему, но не выражают его, т.к. развитие - это не то, что узнал и усвоил учащийся, а то, как он мыслит. Согласно теории Пиаже, интеллект можно развить лишь в процессе взаимодействия учащегося с миром вещей индуктивным путем. Это несколько иная теория, чем у В.В.Давыдова.

В отечественной науке теория развивающего обучения, получившая высокую оценку во всем мире, базируется на работах И.П.Блонского, Л.С.Выготского, П.Я.Гальперина, А.Н.Леонтьева, А.Р.Лурия, Д.Б.Эльконина. Знакомство с их трудами поможет проникнуться доверием к теории развивающего обучения, имеющей глубокие корни.

#### ЛИТЕРАТУРА ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ

Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. С.38-55; 145-162.

Кириллова П.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. М.: Просвещение, 1980. С.111-153.

Махмутов М.И. Современный урок. М.: Педагогика, 1985. С.184.

Хелус З. Понимаете ли вы ученика? М.: Просвещение, 1987. С.18-67.

#### ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ

Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т.2. С.184-294.

Коротяев Б.И. Учение - процесс творческий М.: Просвещение, 1989. 160 с.

Хамблин Д. Формирование учебных навыков. М.: Педагогика, 1986. 160 с.

#### Лекция 4. САМОВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ

1. Актуальность поставленной проблемы.
2. Сущность самовоспитания и его особенности у будущих рабочих.
3. Проектирование и самопроектирование самовоспитания учащимися.
4. Самообразование учащихся ПТУ.

##### 1. Актуальность поставленной проблемы

В первой лекции курса "Педагогика профтехобразования" уже шла речь о самовоспитании. Как мы отмечали, самовоспитание является внутренним, личностным компонентом воспитания, его высшей стадией. Категория самовоспитания является важнейшей педагогической категорией. (См.: Безрукова В.С. Педагогика профессионально-технического образования: Теоретические основы / Свердлов. инж.-пед. ин-т. Свердловск, 1989. С. II.)

Сегодня внимание к самовоспитанию медленно, но неуклонно растет, что объясняется следующими причинами.

Возрождение общества, его демократизация и гуманизация, перестройка общественно-экономических отношений требуют опережающего развития воспитания и образования. Обеспечить это сегодня невозможно по разным причинам. А между тем сегодня нужен человек с высокой культурой и новым мышлением. Таким образом, для многих самовоспитание – единственный доступный путь сознательной адаптации к быстро меняющимся условиям, путь перевоспитания. Философы давно заметили, что отношение человека к миру – это одновременно и отношение его к себе. Через самовоспитание человек может сделать себя истинно свободным, гуманным, деятельным, получить глубокие профессиональные знания.

Главная причина повышенного интереса к этой проблеме заключается в том, что сейчас существуют социально неблагоприятные условия для развития образования и воспитания. Примеров стремления к самообразованию множество. Один из них – посещение молодежью разнообразных курсов: иностранного языка, менеджеров, семейного воспитания и пр.

Другой причиной актуальности проблемы самовоспитания является природа человека. Демократизация общества продемонстрировала роль активности личности как качества, заложенного в человеке изначально. Самовоспитание и есть форма проявления активности личности, это процесс для человека естественный. Осознание личностью своей роли ведет к повышению ее ответственности за себя.

Кроме того, многие осознают недостатки собственного воспитания и образования, данного семьей, школой, ПТУ. Самовоспитание – это регулирование и корректирование личностных качеств, их формирование. Человек всегда развивает свои качества, он обязан этим самовоспитанию.

Наконец, хочется особо отметить роль самовоспитания как средства самозащиты личности от посягательств на полное управление ею со стороны государства. В общении, в процессе деятельности возникают самые различные ситуации, нередко конфликтные, требующие от человека изменения сложившихся качеств, их корректировки. Человек со сформированными процессами самовоспитания значительно легче общается и действует, сохраняя свою индивидуальность. Замечено, что у людей высокой культуры, воспитанных и свобододолюбивых, самовоспитание развито достаточно сильно.

Итак, нам нужно самим браться за свое самовоспитание, ибо в этом заключается природа человека; нам всегда не хватает качеств, которые нужно в себе воспринимать; нам необходимо себя самим защищать. Являются ли эти причины достаточными, чтобы побудить нас самостоятельно и серьезно рассмотреть эту проблему?

I. сожаление, несмотря на обилие литературы по проблеме самовоспитания научная разработка проблемы проведена неглубоко; кроме того, работы по данной проблеме сильно идеологизированы. Тоталитарное государство создало соответствующую педагогику для своего обслуживания. В ней явно фетишизировалось воспитание как внешнее педагогическое воздействие на личность и недооценивалась сама личность, ее природная и социальная активность. Понятие "воспитание общественно активной личности" подразумевало формирование личности, которая активно поддерживает и способствует воспроизведению тоталитарного государства, командно-административной системы. Задавалась система воспитания, задавался "советский образ жизни", что, естественно, вело к недооценке самовоспитания как права свободы личности на свое воспитание согласно собственным представлениям. Система воспитания исключала самовоспитание, принижала его роль, ибо строилась преимущественно на отношении к воспитаннику как к объекту педагогического воздействия.

В то время, когда у нас в педагогике господствовала "система коммунистического воспитания", на Западе с начала XX столетия развивались различные теории, которые возвеличивали человека, оберегали активность личности. (См.: Шварцман К.А. Философия и воспитание. М.: Политиздат, 1989. С.27-54.) Примером может служить теория персонализма. Предметом ее является

творческая субъективность человека. Персоналисты разрабатывают учение о самовыражении личности, ее деятельностной сущности, о священности и неприкосновенности личности, рассматривая ее как проявление космической энергии. Они часто употребляют такие понятия, как самореализация, самовыражение, самосознание, самонаправленность и творческая субъективность личности и т.д. Природа личности, по мнению персоналистов, такова, что она никогда не бывает объектом, т.к. полное погружение ее в мир вещей означало бы потерю духовной уникальности. В личности имеется нечто особенное, что не может быть детерминировано внешними условиями, это - изначальная неповторимая субъективность, обеспечивающая оригинальность и неизвестность ее действий. (См.: Буржуазная философия XX века. М.: Политиздат, 1974. С.259-277.) Теория персонализма получила большое распространение в США и оказала существенное влияние на практику школ.

Существует многовековой опыт религиозного воспитания. Большинство религиозных теорий уделяет огромное внимание внутренней жизни человека, указывая человеку пути самосовершенствования. Ярким примером является Йога, получающая все большую популярность среди всех слоев общества и всех возрастов.

Такого опыта в современной отечественной науке, а тем более в практике, нет. Таким образом, существование личности определялось как индивидуальное бытие в общественных отношениях; это положение было механически перенесено в идеологию и педагогику. В этих сферах формировались "общественно значимые ценности", "социальные нормативы и установки", которые внедрялись в сознание воспитанников, исключая возможность их выбора.

В связи с актуальностью проблемы самовоспитания мы считаем, что теории и практике самовоспитания предстоит возрождаться. Без них не будут жизнеспособны никакие воспитательные системы. Посильную лепту в возрождение самовоспитания внесем и мы своей лекцией.

## 2. Сущность самовоспитания и его особенности у будущих рабочих

Ответ на вопрос о сущности самовоспитания можно дать, обратившись к пониманию сущности личности. Для педагогики это непривычно, ибо личность всегда считалась предметом психологии. Советская педагогика долгие годы была наукой надличностной, исследующей лишь внешние факторы развития личности. Между тем личностный аспект педагогики — ее неотъемлемое и, пожалуй, главное свойство. Личность — педагогическое образование, она имеет и сугубо педагогические проявления и характеристики. Педагогу недостаточно сказать, что существование личности есть способ бытия человека в обществе и индивидуальная форма существования и развития социальных связей и отношений. Педагогу важно выявить в личности то, на что можно было бы оказывать влияние и получать педагогически ощутимый результат. Это и есть самовоспитание, хотя оно имеет и свой механизм внутреннего влияния на сознание, поведение и чувства.

Обращали ли вы внимание на то, как много симметрии в педагогических понятиях? Вместе с существованием воспитания, образования, обучения, управления, контроля, проверки, критики, планирования, убеждения и т.д. функционируют самовоспитание, самообразование, самообучение, самоуправление, самоконтроль,

самопроверка, самокритика, самопланирование, самоубеждение и т.д. Фактически все понятия, в которых описывается педагогический процесс с его целями, принципами, содержанием, методами и формами, как бы проектируются в своих понятиях - двойниках, начинающихся с "с.мо". В личности есть "приемники" внешних воспитательных воздействий. Более того, в ней разворачивается сам воспитательный процесс во всей своей целостности. Это и есть самовоспитание. Данный термин обобщает все действия, которые предпринимает по отношению к себе человек.

В этом аспекте большой интерес представляют многие заслуженные теории и идеи развития личности, в которых есть попытка обнаружить механизмы самовоспитания. Так, древнегреческий философ Эпикур создал индивидуалистическую этику. На ее основе была создана эпикурейская программа самосовершенствования, которая предусматривает достижение такого устройства внутреннего мира человека, при котором он во всем может положиться только на себя. (См.: Словарь по этике. М.: Политиздат, 1983. С.420-422.)

Другая теория принадлежит З.Фрейду, создавшему свою оригинальную модель личности. В личности он выделяет три элемента: "оно" - бессознательные влечения, психическая "самость" как основа деятельного индивида, руководствующегося "принципом удовольствия"; "я" - сфера сознательного, связующее звено между "оно" и внешним миром, соизмеряющее деятельность "оно" с "принципами реальности"; "сверх-я" - внутриличностная совесть, своего рода цензура, критическая инстанция. В этой структуре личности имеется место для самовоспитания, по крайней мере, для его механизма. Посредством взаимодействия этих трех составляющих осуществляются внутренние процессы воспитания, т.е. самовоспитание.

Интересна также теория самоактуализации личности, разработанная американским ученым А.Маслоу. Самоактуализацию он относил к одной из природных потребностей человека наряду с физическими, физиологическими потребностями. Самоактуализация понимается им как "рост изнутри". (См.: Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности: Тексты. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. С.108-117.)

В ряде работ советских психологов все активнее вводятся в определение личности ее способности самоформироваться, т.е. самовоспитываться, и быть спрогнозированной, а следовательно, и спроектированной как по результату (например модель личности), так и по процессу становления (модель процесса воспитания). (См.: Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. М.: Наука, 1981. С.4.) Позиции советских психологов, конечно, отличаются от всех приведенных выше: самовоспитание признается ими лишь как проявление личности в человеке, но не как природно присущая форма активности. И все таки это заметное продвижение вперед по сравнению с общепринятыми в нашей науке трактовками самовоспитания.

Итак, мы считаем, что более правильно рассматривать самовоспитание как процесс, параллельный воспитанию, но протекающий внутри самого человека. Благодаря ему и посредством его человек сохраняет себя как независимое природное и социальное существо несмотря на свою интегрированность и с природой, и с социальной средой. Самовоспитание обеспечивает развитие личности, в нем она получает свое наиболее полное воплощение. Воспитание вне самовоспитания невозможно, если оно не является насилием. Самовоспитание и воспитание следует рассматривать



как две стороны одного процесса – становления личности, находящиеся в строгой взаимной детерминации и образующие разнообразные взаимопереходы.

Как показывают опыт и специальные исследования, самовоспитание, как и сама личность, находится в постоянном развитии, а не присуще, по сложившимся представлениям, только подростковому возрасту. Так, замечено, что особенно сильно оно проявляется в период профессионального становления, а также когда человек начинает входить в производственный коллектив. В периоды высвобождения человека от системы обязательных преднамеренных воздействий педагога начинается более активное самовоспитание. Последнее как бы принимает эстафету педагогического влияния на формирование личности. Науке и практике известны факты, когда именно в средних профтехучилищах создавался прецедент самовоспитания в период так называемого "переломного", "переходного" возраста. Следует, правда, отметить, что "чистого" самовоспитания нет, как нет и свободного от него воспитания.

Становится все очевиднее, что самовоспитание играет центральную роль в любой системе воспитания. Оно непременно должно войти в систему воспитания и определить разработку ее целей, принципов, содержания, методов, средств. Назначение педагогики – разработать такую систему воспитания, которая бы строилась на самовоспитании и в то же время способствовала бы созданию механизмов самоформирования, саморегуляции воспитанника. Чем более развито самовоспитание личности, тем эффективнее целенаправленное управление ею извне. Ценность личности с педагогической точки зрения должна определяться прежде всего уровнем развития самовоспитания, а не только ее воспита-

емостью, обучаемостью и воспитанностью. Только такую личность можно считать подготовленной к жизни.

Такое понимание самовоспитания обязывает педагогику значительно полнее включать его в число методов и средств воспитания. Нельзя сводить самовоспитание только к средствам самосовершенствования и формам самостоятельности, как это до сих пор делают некоторые исследователи. (См.: Ковалев С.М. Воспитание и самовоспитание. М.: Мысль, 1986. С.4.) Таким образом, согласно данному подходу личность является субъектом воспитания всегда, а не тогда, когда испытывает воздействие педагогов. Это подтверждается увеличением числа маргинальных людей в системе воспитания, лишенной своих базисных компонентов: самовоспитания и воспринимающей личности воспитанника как объекта своего воздействия.

Самовоспитание – процесс не менее сложный, чем воспитание. По сути оно совпадает с ним, имеет ту же структуру и те же формы существования (система, процесс, ситуация). Личность либо входит в готовую педагогическую систему и принимает её, либо сама создает её для себя. Это подтверждается увлечением молодежи различными спортивными, религиозными системами и их модификациями. Личность сама воссоздает для себя педагогические процессы самоформирования тех или иных качеств: силы, выносливости, памяти, воли и др. Таким образом, личность самовоспитывается через ситуации как систему постоянного тренинга, упражнений. У любого учащегося идет процесс самовоспитания, только не столь полно, усердно, грамотно, как у педагогов. Задача педагогов – добиться совпадения этих процессов, особенно их целей. Иначе возникает противоборство двух систем и процессов.

В чем особенности самовоспитания учащихся ПТУ? Об одной существенной особенности мы говорили выше. Самовоспитание актуализируется с приходом учащихся в училище, с выбором профессии. Нет ни одного подростка или юноши, который с приходом в училище не мечтал бы стать лучше, освободиться от ошибок, от негативных черт характера. Освоение профессии создает для этого некоторые условия. Не зря считается, что при всей сложности контингента учащихся ПТУ исправляет многих "трудных" подростков.

Другой особенностью самовоспитания учащихся ПТУ является его жесткая зависимость от внешних факторов, подчас не связанных с учебно-воспитательной деятельностью училища. Будущие рабочие ориентируются на реальные экономические и производственные условия, а не на идеализированный образ, создаваемый в литературе или педагогом.

Особенностью самовоспитания также является преобладание в нем ситуативности. Учащиеся редко занимаются самовоспитанием систематически, процессуально. Учащиеся не учитывают стратегию личного роста и преувеличивают роль тактики.

Есть еще одна особенность самовоспитания учащихся ПТУ связана с их личностными характеристиками при поступлении в училище. Многие из учащихся относятся к категории "трудных", и им приходится преодолевать свои недостатки. Самовоспитание нередко превращается в перевоспитание. Учащимся приходится постоянно вступать во внутренние конфликты с собой, обнаруживать противоречия, рассогласования, двойственность своей личности.

Процесс самовоспитания у будущих рабочих мало изучен, поэтому дать его развернутую характеристику не представляется возможным.

### 3. Проектирование и самопроектирование самовоспитания учащимися

Самовоспитание, даже в зачаточной форме, — это сложная деятельность. Она может совершаться сугубо индивидуально и в группе, коллективе, ситуационно и целенаправленно, продуманно, спроектированно. Проектировать самовоспитание может сам воспитанник, а могут и родители, педагоги.

Проектирование самовоспитания состоит в том, чтобы скорректировать взаимоотношения субъекта со средой, с ценностями и возможностями общества, системой внеучебной воспитательной работы, семьей. Через проектирование следует достигать хотя бы относительного согласия субъекта со средой для использования полезных ее компонентов в самовоспитании. Во всем остальном проектирование самовоспитания сходно с проектированием любого педагогического процесса.

Как вы помните, первоначально воссоздается общая педагогическая структура всего процесса. В самовоспитании в этот процесс входят:

- самоцелеполагание;
- саморегуляция, самоуправление на основе предъявления определенных требований к себе, принятых или выработанных принципов ;
- содержание самодетельности по самовоспитанию (например самообразование в области иностранных языков, профессионального мастерства или самоформирование каких-либо личностных качеств);
- приемы и методы (самоанализ, самоприказ, самопринуждение, самоубеждение, самоограничение, самодоказательство и т.д.);

- средства (тренажеры, ЭВМ и др.);
- формы организации (самообучение, самопознание, самоконтроль и т.д.).

Как и в педагогическом процессе, здесь ничего нельзя упустить. Самовоспитание протекает в свернутом или скрытом виде, стихийно или сознательно, но целостно. В противном случае оно не достигает цели.

Как и в педагогическом процессе, здесь есть своя методическая структура, включающая самопознание, самопроектирование, самоформирование, самоконтроль и самооценку.

Самопознание – начальная и самая сложная ступень самовоспитания. Призыв Сократа познать самого себя подросткам и юношам дается с трудом. Сложно человеку, сделавшему за свою короткую жизнь немало ошибок, объективно взглянуть на себя. Имея, как правило, холерический темперамент, необузданный нрав, слабую саморегуляцию, многие учащиеся с большим трудом могут самососредоточиваться, самоанализировать, самосозерцать, самоуглубляться. А ведь это основные методы самопознания.

В силу сложности этой ступени самовоспитания учащимся может оказывать незаметную помощь педагог: составлять тесты для самодиагностики, проводить игры, беседы, рекомендовать, как вести дневник, и т.д. Например, в одной из игр девушки узнали, что большинство из них стремятся воспитать в себе скромность и сдержанность, выносливость и умение заставить себя. Это привело к размышлениям и некоторой корректировке самоообраза у некоторых из них. То же было замечено и у юношей. В процессе игры большинство юношей выразили желание иметь силу воли, физическую силу и высокий профессионализм. Мастер на

следующий день заметил более серьезное отношение некоторых учащихся к уроку производственного обучения.

Самопроектирование связано с созданием образа, к которому стремится будущий рабочий, и плана его достижения. Делается это в формах самообязательств, самообещаний, программ личного роста и т.д.

Самоформирование протекает как установление саморегима, самострашенности, саморегуляции, самоуправления и т.д. Все это требует веры, уверенности в полезности и необходимости поставленной цели, четкости самообраза.

Самоконтроль и самооценка завершают процесс самовоспитания, хотя понятие "завершение самовоспитания" относительно. Как правило, самоформирование настолько захватывает личность, что становится не временным этапом ее деятельности, а ее качеством. Самоконтроль чаще применяется как текущий для корректировки, а не завершения самовоспитания.

Возможно, при первом знакомстве с этим материалом вы вспомните различные факты самовоспитания, нередко неудачные, даже явно антипедагогические. В начале 1980-х гг. в училищах популярными были беседы, собрания на тему "Расскажи мне обо мне". За редким исключением они не давали ожидаемого эффекта. На них учащиеся слишком бестактно касались внутреннего мира своих друзей, устраивали настоящие суды. Это порождало конфликты, отчуждение учащихся от коллектива и педагога, не сумевшего защитить их внутренний мир от грубого вмешательства. До недавнего времени в комсомоле практиковали составление личных комплексных планов комсомольцев как планов самовоспитания и самообразования. Они тоже не дали воспитательного эффекта из-за своего формализма. Фактов подобного рода немало.

Самовоспитание в развернутом и полном виде чаще всего проявляется лишь в благоприятных условиях. Мы изучали эти условия и считаем, что они достаточно сложные. Среди прочих наиболее значимы следующие.

Во-первых, самовоспитание от большинства учащихся требует повышения их собственной педагогической и психологической культуры. Учащимся надо просто рассказать о механизмах их поведения, раскрыть такие понятия, как сила и слабость нервной системы, возбуждение и торможение, темперамент, биоритмы. Из психологии учащиеся должны знать о личности, характере, общении, деятельности, ее мотивах, о стремлении личности к самоутверждению, самоопределению. Нужно обыкновенное просвещение. Такие знания будут сдерживать негативные проявления в поведении и станут средством самоуправления.

Во-вторых, для самовоспитания должна быть создана благоприятная обстановка: культ самоформирования, поощрение самообразования, самопреобразования учащихся, повышение их ответственности за свои действия. Макаренковский принцип "как можно больше уважения к человеку — как можно больше требований к нему" следует сделать нормой отношений в училище. В училище можно и нужно всю внеучебную деятельность учащихся построить на самовоспитании. Деятельность по самовоспитанию и внеклассную воспитательную работу необходимо совмещать, а не противопоставлять. Внеучебную воспитательную деятельность необходимо перестроить так, чтобы она помогала учащимся, удовлетворяя их интересы, развивая способности и задатки. Степень самореализации личности будет гарантом ее самовоспитания.

В-третьих, самовоспитание требует серьезной индивидуальной, часто скрытой, работы с учащимися. Поэтому оно не поощрялось в последние десятилетия, особенно с введением всеобщего обязательного среднего образования. Самопроектирование всегда индивидуально. От мастера и преподавателя требуется немало терпения, такта, чтобы скорее почувствовать, чем увидеть или узнать, в каком направлении работает над собой воспитанник, каким он стремится стать. Полезна помощь незаметная, ненавязчивая. Она может выражаться посредством поощрения, подсказки, совета, рекомендации, по чтению, передачи опыта, поручения и т.д. Конечно, такая работа требует тонкой интуиции, опоры на силу воли учащегося, его личный опыт, интересы, склонности, сложившиеся ценности, возрастные особенности, возможности.

Мы выделили лишь три условия, обеспечивающих стимулирование самовоспитания учащихся. Однако их создание еще не является гарантией успешного самовоспитания. Опыт показывает, что на этапе юношеского становления чрезвычайно трудно влиять на уже сложившийся внутренний мир личности. Ни угрозы, ни примеры, ни просвещение, ни поощрение не помогают, если учащийся лишен воли, если он одержим идеей превратиться в "супер-человека", если он руководствуется принципами аморального товарищества и т.д. В этих условиях нужно точно диагностировать нравственные ценности учащегося, цели его самовоспитания и по возможности их корректировать, сдерживать, заменять более привлекательными. Собственно, в этом и будет заключаться индивидуальная помощь учащимся. Не наметив цели и содержания самовоспитания учащихся, нельзя надеяться на успешность любой



воспитательной работы с ними. В ПТУ слишком часты случаи, когда проведение внеучебной воспитательной работы противопоставляется самовоспитанию.

При проектировании и самопроектировании самовоспитания следует помнить о существовании ряда ограничений. Так, не рекомендуется превышать роль самопознания, самоанализа. Это нередко приводит к повышенной неудовлетворенности собой, которая снижает эффективность развития личности, к появлению комплекса неполноценности. Не рекомендуется также культивировать подавление эмоций и чувств, ибо, действуя таким образом, через самовоспитание можно подавить свою индивидуальность. Не следует излишне четко и детально самопроектировать и проектировать самовоспитание. Оно должно оставаться процессом естественным, ненасильственным. Излишняя формализация может обесчеловечить личность, выхолостить в ней живой процесс природного развития, даже подавить гуманность, и способствовать зарождению технократизма в отношениях личности к себе и людям.

#### 4. Самообразование учащихся ПТУ

Мы уже говорили о развитии непрерывного образования как необходимым условием научного и общественного прогресса. В системе непрерывного образования особое место занимает самообразование, особенно самообразование будущих рабочих, предполагающих в ПТУ закончить свое теоретическое обучение и посвятить свою жизнь трудовой деятельности.

Под самообразованием учащегося понимается регулируемая им самим систематическая познавательная деятельность по совершенствованию образования, даваемого в ПТУ. (См.: Громцева А.К.

Самообразование учащихся средних профтехучилищ. М.: Высш.шк., 1987. С.28.) Самообразование является одной из важнейших форм самовоспитания, оно охватывает всю личность.

Самообразование учащихся ПТУ часто бывает эпизодичным и сводится к посещению интересных лекций, встреч, чтению книг, периодической печати и т.д. Оно основано на потребности получить знания, но плохо организовано. Конечно, самообразование находится на высшем уровне, если оно целеустремленное и спроектированное. Что же отнести к понятию системы самообразования будущего рабочего, если недооценивать его эпизодические формы? Научен этот вопрос слабо изучен.

Признаки самообразования: осознанность в выборе содержания, методов и форм; добровольность со стороны учащегося; самостоятельность познавательной деятельности; положительное отношение к ней; индивидуальность процесса самообразования.

По содержанию самообразование может касаться различных областей общественной практики. На основании этого различаются его виды:

- политическое самообразование;
- профессиональное самообразование;
- научное самообразование (в области конкретных наук);
- психологическое самообразование (изучение механизмов самовоспитания, правил общения и т.д.);
- культурное самообразование (в области эстетической, спортивной, медицинской, религиозной культуры).

Процесс самообразования на базе этих источников протекает чаще всего как самостоятельное познание: чтение, наблюдение, слушание, размышление, анализ, синтез, обобщение и т.д. Реже учащиеся используют самостоятельные упражнения, тренировки. Так, они не делают утренней зарядки, физических разминок в течение дня, хотя занимаются в спортивных секциях.

Что способствует развитию самообразования учащихся профтехучилищ? С одной стороны, для этого нужны такие же условия, как и для самовоспитания. С другой - ряд дополнительных условий, которые следует организовать. Например, расширить сети клубов, кружков, секций, обществ, объединений; создать богатые библиотеки; превратить производительный и учебный труд из репродуктивного в творческий; использовать развивающее обучение и активные методы преподавания и учения, а также показать личный пример самообразовательной деятельности.

Слабое развитие самообразования будущих рабочих во многом объясняется низким уровнем развития промышленного производства и невостребованностью знаний в сферах труда и быта. Но эти негативные явления нашей жизни уходят в прошлое. На рынке труда конкуренция работников по уровню профессионализма станет реальностью; предполагают, что она создаст наиболее благоприятные условия для всех видов самообразования.

В заключение данной лекции обратимся к идее о сущности самовоспитания как подструктурного образования в личности, заложенного в человеке природой для "соединения" его с внешним миром педагогического воздействия. Если принять эту идею, то надо принять и другую: самовоспитание возможно и вне воспитания как процесса целенаправленного и специально организованного. Оно, вероятно, возможно на уровне трансцендентном, т.е. на уровне мирового разума. Все это пока из области гипотез.

Самообразование может включать самостоятельное постижение как знаний, так и умений. Все виды самообразования направлены на развитие способностей, склонностей, интересов.

Из всех видов самообразования у учащихся ПТУ наиболее популярно профессиональное. В него вовлекаются, в первую очередь, учащиеся, у которых вызывает удовлетворение выбранная профессия, и учащиеся, желающие продолжать обучение на базе осваиваемой специальности.

Другим распространенным видом самообразования является самообразование в области культуры, особенно в сфере спорта. По нашим данным, 60% учащихся ПТУ машиностроительного профиля г. Свердловска занимается в спортивных кружках и секциях.

Однако, по утверждению исследователей, уровень самообразования учащихся ПТУ не высок. Большинство учащихся занимается самообразованием на уровне потребления знаний и умений, а не на уровне их разумного использования в практической деятельности творческого характера. (См. там же, с. 49.) Учащиеся чаще всего ограничиваются чтением книг, просмотром фильмов и телепередач, прослушиванием лекций, рассказов, выступлений. Делается это ситуативно, неорганизованно. Немногие учащиеся делают это систематически в течение длительного времени. Таким образом, самообразование будущих рабочих — еще неразработанный участок деятельности.

Источниками самообразования может быть абсолютно все: книги, периодическая печать, встречи с интересными людьми, лекции, фильмы, теле- и радиопередачи, общение, практика, занятия в кружках и т.д. Все зависит от того, как к тому или иному источнику относится сам учащийся, к какому из них он более расположен.

Однако идеи трансцендентного создания, содержания, красоты, состояния, деяния, взгляда, проявления знания находят все большее подтверждение и новых сторонников. Если этот уровень жизни действительно существует, то пересмотру должны подвергнуться прежде всего взгляды на самовоспитание и его технологию. А пока мы не можем отойти от кальки созданной нами системы воспитания, от ее почти репродуктивного повторения (отражения) во внутреннем мире воспитанника. Эти взгляды действительно несколько примитивны. Возможно, что в скором времени многое проявится.

## ЛИТЕРАТУРА

### ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ

Громцева А.К. Самообразование учащихся средних профтехучилищ. М.: Высш.шк., 1987. 120 с.

Ковалев С.М. Воспитание и самовоспитание. М.: Мысль, 1986. 287 с.

Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. М.: Высш.шк., 1989. С.145-154.

Педагогика / Под ред. Ю.К.Бабанского. М.: Просвещение, 1988. С.100-101.

### ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ

Безрукова В.С. Внешние и внутренние факторы развития личности // Сов.педагогика, 1985. № 10. С.54-57.

Донцов И.А. Самовоспитание личности. М.: Политиздат, 1984. 288 с.

Шварцман К.А. Философия и воспитание. М.: Политиздат, 1989. С.27-54.

## Лекция 5. СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ПТУ

1. Актуальность поставленной проблемы.
2. Понятие о семейном воспитании.
3. Проектирование педагогического влияния на семью.
4. Этнопедагогика семейного воспитания.

### 1. Актуальность поставленной проблемы

Семья – это социалы – педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении (продолжение рода) и самоутверждении (самоуважении) каждого ее члена.

Семья создает у человека понятие дома не как помещения, где он живет, а как места, где его ждут, любят, понимают, заботятся. Семья – это такое образование, которое охватывает личность человека во всех ее проявлениях. В семье могут формироваться все личностные качества. Значимость семьи в развитии личности растущего человека общеизвестна. Семейное воспитание проходит абсолютное большинство детей. Все учащиеся должны готовиться к созданию своей собственной семьи. У колыбели ребенка стоит семья. Из семьи молодые люди выходят в общество. О значимости семьи в жизни человека говорят народные пословицы: "где птица ни летает, а гнездо свое знает", "к родному порогу не забывая дорогу" (русские), "к родному стойбищу всех тянет" (эвенская) и др.

Таким образом, действие семьи имеет широкий диапазон, значительно шире, чем школа, ПТУ или вуз. Поэтому семья является постоянным объектом педагогического внимания, и проблемы семьи всегда актуальны.

Вместе с тем положение семьи в обществе, ее роль в воспитании детей имеют конкретно-исторический характер. Современная семья — это область тревог. Она не справляется со своими задачами по воспитанию детей, что значительно снижает воспитательный потенциал училищ. Вот некоторые данные о состоянии семьи на период 1988–1990 г. г. Эти данные были опубликованы в "Учительской газете" в разделе "Родительская газета", а затем — "Лад".

В современной семье постоянно растут расходы на подростков. За двадцать последних лет на 15-летнего подростка расходы возросли в 3 раза, а на 17-летнего — в 4,5 раза. Стоимость их гардероба более чем в два раза выше, чем стоимость гардероба родителей. Кроме того, подростки считают, что в их семьях с ними советуются при покупке вещей и учитывают их мнение (в 79% обследованных семей).

Семья становится неустойчивой. Около 25% учащихся ПТУ растут в неполных семьях. Развита "скрытая безотцовщина", т.е. увеличивается число отцов, не занимающихся воспитанием детей. К тому же снижается рождаемость, особенно в русских семьях. До 1/3 и более молодых людей брачного возраста предпочитают не создавать семей.

Родители все меньше времени бывают с детьми: не более 8 ч 40 мин в неделю, или по 1 ч 20 мин в день (в среднем). 60% этого времени тратится на уход за детьми (стирка, приготовление пищи и т.д.) и лишь 40% — на совместную деятельность и общение.

В результате родители перестают быть образцом для своих детей. Лишь 11% юношей считают своих родителей ориентиром поведения.

Родители не знают своих детей. 41% родителей не знают, что читают их взрослеющие дети, 48% — какие фильмы смотрят, 67% — какую музыку любят и слушают, 38% — какую общественную работу ведут. Лишь 26% родителей могут помогать своим детям, в учебе, и им для этого хватает знаний. Родители не знают, что если их дети учатся в профтехучилище, то они могут стать членами асоциальных группировок; 78-80% учащихся ПТУ так и поступают.

Все чаще и серьезнее ссорятся родители с детьми: 95% опрсленных девушек и юношей подтверждают это. Из них 39% ссорятся постоянно. Причины, прежде всего, такие: успеваемость, посещаемость занятий, домашняя работа, грубость, непослушание.

Не справляясь с воспитанием детей, родители все чаще прибегают к побоям и жестокому обращению. Традиционное представление о том, что женщина в семье подчиняется мужчине, исторически "узаконило" оправдание насилия по отношению к ней. Именно этим предрассудком руководствуются и по отношению к детям. Каждый второй учащийся ПТУ подвергается дома побоям. Совместная коллегия Госкомитета СССР по народному образованию и Минздрава СССР на основании изучения соответствующих материалов вынуждена была издать специальный приказ № 134-2, согласно которому запрещается родителям бить детей. Контроль за соблюдением приказа возлагается на учреждения народного образования, в том числе и ПТУ. Персональную ответственность за выполнение данного приказа несут классные руководители, мастера, директора ПТУ. (См.: Учит.газ. 1989. I апр.)

Как видим, семья находится в трагичном положении. Ослаблены духовные контакты "отцов" и "детей". Все больше мы видим на улицах, в школах, в училищах неухоженных и даже бледных,



истощенных детей. Развита безнадзорность. Житейская мудрость уже не передается из поколения в поколение. Науку о человеке и семье нужно осваивать через систему образования и самовоспитания. Не последнюю роль играют в этом инженерно-педагогические коллективы училищ, особенно классные руководители и мастера производственного обучения, работающие с группами.

Для восстановления функций семьи в обществе и охраны детства в нашей стране созданы Институт материнства и детства, Советский детский фонд им. В.И.Ленина. Издается газета "Семья" и журнал "Семья и школа".

## 2. Понятие о семейном воспитании

Семейное воспитание — это система воспитания и образования, складывающаяся в условиях конкретной семьи силами родителей и родственников.

Семейное воспитание — система сложная. Оно зависит от такого же большого числа факторов, как и учебно-воспитательная работа профтехучилища. На него влияют: наследственность и биологическое (природное) здоровье детей и родителей; материально-экономическая обеспеченность; социальное положение; уклад жизни; количество членов семьи; место проживания семьи; отношение к ребенку. Все это органично переплетается и в каждом конкретном случае проявляется по-разному.

Каковы задачи семьи? В основном они заключаются в следующем:

— создать максимально благоприятные условия для роста и развития детей;

- обеспечить социально-экономическую и психологическую защиту детей;

- передать своим детям опыт создания и сохранения семьи, воспитания в ней детей и отношения к старшим;

- научить детей полезным прикладным навыкам и умениям;

- воспитать у детей чувство собственного достоинства, ценности собственного "я".

Семейное воспитание имеет и свои принципы. Наиболее общие из них:

- милосердие к растущему человеку;

- вовлечение детей в дела семьи как ее равноправных членов;

- открытость и доверительность отношений с детьми;

- оптимистичность взаимоотношений в семье;

- последовательность родителей в своих требованиях (не требовать невозможного);

- оказание посильной помощи детям, готовность отвечать на любые их вопросы.

Кроме общих принципов, есть ряд частных, но не менее значимых для семейного воспитания. К ним относятся: недопустимость физических наказаний, чтения чужих писем и дневников, морализирования, повышенного тона, требований беспрекословного немедленного повиновения, а также потворства проступкам и др. Все принципы, однако, сводятся к одному: детям рады в семье не потому, что дети хорошие и с ними легко, а дети хорошие и с ними легко оттого, что им рады.

Содержание семейного воспитания охватывает все направления. В семье осуществляется физическое, эстетическое, трудовое, утешное и морально-политическое воспитание, его принципы

изменяются по мере взросления детей. Родители и близкие дают детям знания о природе, обществе, производстве, профессиях, технике; формируют опыт творческой деятельности; дают некоторые интеллектуальные навыки; наконец, воспитывают отношение к миру, людям, профессии, жизни.

Особое место в семейном воспитании занимает нравственное воспитание. Воспитание таких качеств, как доброжелательность, доброта, внимание и милосердие к старшим, младшим и слабым, честность, открытость, трудолюбие. Иногда сюда относят и послушание, но не все родители считают его необходимым качеством.

В ближайшие годы во многие семьи придет религиозное воспитание с его культом человеческой жизни и смерти, почтением к общечеловеческим ценностям, множеством ритуалов и атрибутов. Инженерно-педагогическим коллективам к этому надо отнестись с большим вниманием и тактом.

В последние годы исследователи пришли к выводу, что семья, а не школа и ПТУ, является центром профориентации. В 1989 г. "Учительская газета" провела анкетирование по этому вопросу, что позволило сделать следующий вывод: именно в семье можно действовать личным примером ("рабочие династии"), внушением, доказательством, учитывая условия жизни и качества личности самого ребенка.

Все это должна делать любая нормальная, полноценная семья на протяжении всей жизни молодого поколения в ней. К сожалению, это выглядит идеалистично по отношению к большинству семей, из которых приходит в ПТУ дети. Но возрождение начальных функций (задач) семьи уже началось. Мы имеем в виду зарождение семейных школ, семейного обучения, широкое использование внешкольных уч-

реждений в целях равностороннего развития ребят, вовлечение детей в арендную, кооперативную и индивидуальную трудовую деятельность семьи. Следует напомнить, что в Древней Греции существовал закон, по которому выросшие дети освобождались от содержания родителей, если последние не дали им профессии и воспитания.

Семейному воспитанию присущи свои методы, причем, приоритетное использование некоторых из них (личный пример, обсуждение, доверие, показ, любовь, сопереживание, возвышение личности, контроль, юмор, поручение, поддерживание традиций, похвала, сочувствие и т.д.). Отбор их идет сугубо индивидуально с учетом конкретных ситуаций.

Одним из самых недопустимых методов воспитания, используемых в семье, является метод физического наказания. На детей воздействуют с помощью страха. Физическое наказание вызывает физические, психические, нравственные травмы, которые в конечном итоге ведут к изменению поведения ребят. Так, у каждого второго наказываемого подростка возникают сложности во взаимоотношениях с коллективом сверстников, почти у всех пропадает интерес к учебе.

Ученые выделили это явление как феномен и назвали его СООСД – синдром опасного обращения с детьми. В разных странах законодательством предусмотрена ответственность лиц, знавших, но не сообщивших о СООСД.

Чаще всего физическому наказанию подвергаются мальчики. Впоследствии они сами нередко становятся жестокими. Им начинает нравиться издеваться над другими, бить слабых. Таких, как правило, в учебной группе 1-2 человека. Именно они затем превращаются в несовершеннолетних правонарушителей.

Девочкам нередко наносят сексуальные травмы. Последствия самые трагичные.

Некоторые родители, а нередко и педагоги в училище бывают беспощадны к ребятам. Они не прощают им случайных или спровоцированных проступков и т.д. Нередко на ребятах просто срывают плохое настроение или свою неприязнь.

Причины СООСД кроются в социально-экономическом статусе семьи и характере межличностных отношений. К физическим наказаниям чаще прибегают в семьях, в которых традиционно использовались телесные наказания, отец имеет низкий статус, ущемлены интересы матери, родители получают небольшую зарплату. Межличностные отношения складываются в зависимости от того, сумела ли семья интегрироваться в тот слой общества, к которому себя относит. Неинтегрированные семьи оказываются в состоянии изоляции и теряют одобренные обществом ориентиры поведения. Родителей в таких семьях относят к "группе риска", они нередко являются злостными правонарушителями и агрессивными "воспитателями".

Проблема заключается в том, чтобы телесные наказания стали невыгодны училищу, чтобы оно взяло на себя функцию социальной защиты учащихся. Между тем педагогам ПТУ нередко выгодны такие наказания. Ценой несчастья воспитанника, его сломленной души и искалеченной жизни достигается внешнее послушание.

Огромную роль играет метод воспитания на семейных традициях, но следует учитывать, что традиции могут быть не только положительными, но и отрицательными. К семейным традициям относятся праздники, их проведение с участием детей; составление истории семьи в фотоальбомах; посылка открыток с поздравлениями близким и друзьям; беседы за ужином о рабочем дне; коллектив-

ное чтение газет и журналов; походы в лес и т.д. Традиции, т.е. устоявшиеся, общепринятые обычаи в семье, могут быть самыми разнообразными. В подростковом и юношеском возрасте на первом плане дружба. Следовательно, в семейные традиции должны входить доброе отношение к друзьям своих детей, включение их в семейные дела. Все это положительные традиции. Но есть, к сожалению, и отрицательные: ссоры, недоверие, хамство, выпивка. Естественно, что от таких традиций учащегося надо отвлекать.

Личный пример родителей — часто применяемый метод. Пример отца, матери, однако, действует лишь когда на нем воспитываются

дети, является он хорошим или плохим. Личный пример может и отталкивать, особенно подростка. Но внимание, забота, совместное времяпрепровождение все-таки влияют на детей сильно, и личный пример при этом неизменно действует. В условиях внутреннего одиночества этот метод почти не действует.

Используя те или иные методы, родители должны помнить о том, что молодые люди борются за свою свободу и независимость и отстаивают их, и они имеют на это полное право. И родителям, чтобы быть "на высоте", важно точно уловить границы своего влияния. Наступит момент, когда родители должны будут отойти от своего ребенка, предоставив ему полную свободу действий.

Семейное воспитание располагает и своими, выработанными веками организационными формами. Это празднование дней рождения, гражданских праздников, ведение переписки, составление семейных фотоальбомов, проведение генеральной уборки, утренней зарядки, походов в лес, посещение кино, театров и музеев, коллекционирование, семейное чтение, просмотр и обсуждение телепередач, встреча гостей, индивидуальное обучение, самообучение и самообразование, вечерние прогулки, уход за домашними цветами

и животными, работа в саду и огороде, проводы в армию, индивидуальная трудовая деятельность, ремонт и пошив одежды, ремонт квартиры и т.д.

Эффективность семейного воспитания детей проверяется в процессе их работы и учебы в училище. Кроме того, можно применить специальные методы диагностики. Для родителей разработаны разнообразные тесты на темы: "Понимаете ли вы своего ребенка?", "Занимаетесь ли вы воспитанием своего ребенка?", "Правильно ли вы ведете себя дома?" и др. Хорошо было бы педагогам знакомить родителей с мнением друзей, педагогов, соседей об их сыне, дочери, делая это, конечно, тактично, иногда и неспециально.

При выборе задач, принципов, содержания, методов, форм семейного воспитания важно соблюдать чувство меры. Иначе легко подменить радость-удовольствием, внутренний смысл и ценности жизни - поверхностными оценками, легко вызвать безразличие у ребенка к бедам семьи и его собственным, т.е. эффект "выключенности". Поменьше приказов, команд, угроз, чтения морали, побольше советов, совместных решений, доводов, наблюдений, умения слушать и слышать!

### 3. Проектирование педагогического влияния на семью

Приступая к работе с родителями учащихся, следует помнить, что это один из самых сложных участков работы в училище. К каждой семье нужен свой подход, глубокое понимание скрытых от внешнего наблюдения семейных событий. В то же время никакой педагог в силу разных причин не сможет полностью влиять на семейное воспитание. Чаще педагогическое влияние на семью бывает эпизодическим. В связи с этим и возникает потребность у

педагога в наличии собственной концепции семейного воспитания. Педагог будет руководствоваться в общении с родителями теми концепциями, в которые он уверовал. Наиболее распространенными являются следующие: отношение к учащимся, как ко взрослым и сознательным людям; отношение к учащемуся, как к существу слабому и неспособному организовать собственную жизнь; отношение к учащемуся, как к объекту педагогического воздействия с авторитарных позиций; отношение к учащемуся с позиций свободного воспитания, как к субъекту, который сам управляет собственным развитием.

При определении своего педагогического кредо в области семейного воспитания педагог руководствуется здравым смыслом, стремится не впадать в крайности, избегать догматизма, доверять самому себе, своей интуиции. Педагогу нужно воспитывать родителей и делать их своими помощниками. Их влияние на детей более устойчиво, чем влияние преподавателя. При этом всегда необходимо учитывать состав семьи, наличие отца, матери. Ключ к улучшению воспитания учащихся – вовлечение родителей в педагогический процесс. Педагог училища должен сделать все возможное, чтобы родители, особенно тех детей, которые входят в "группу риска" или близки к ней, взяли на себя свою долю ответственности за воспитание детей. Основными задачами взаимодействия педагога с семьей являются: нравственное воспитание родителей и учащихся; обеспечение здоровья учащихся; закрепление положительного отношения к выбранной профессии; вовлечение учащихся в культурную жизнь училища, района, города.

По каким направлениям строит классный руководитель или мастер свою работу с родителями учащихся? Прежде всего, по следующим:



- педагогическое просвещение;
- защита учащихся от антисоциальных и антипедагогических действий родителей;
- оказание практической помощи родителям в воспитании детей;
- контроль за поведением учащихся как организация обратной связи;
- стимулирование семейного воспитания.

Какие формы организации взаимодействия здесь наиболее эффективны?

Среди форм просвещения: индивидуальные беседы с родителями; лектории; пропаганда педагогической литературы; просмотр и обсуждение фильмов; обмен опытом семейного воспитания; создание педагогической библиотеки для родителей в училище; обсуждение специальных передач по радио и телевидению и др.

Среди форм защиты учащихся: психологические доверительные беседы с учащимися для снятия напряжения; предоставление общежития ребятам из "трудных" семей; предупреждение родителей; обсуждение их действий на родительском собрании; предъявление жестких требований к родителям; посещение семьи с целью контроля действий по отношению к детям; действия через милицию; лишение родительских прав и др.

Оказание практической помощи родителям в воспитании возможно в таких формах, как советы; материальная помощь; ходатайство от училища о предоставлении жилья или льготного режима работы на предприятии; предоставление литературы по педагогике; настрой учащихся на положительное отношение к родителям;

пробуждение у учащихся интереса к истории своей семьи; организация деятельности учащихся по поиску своей родословной и т.д.

Контроль за поведением учащихся как организация обратной связи возможен в формах посещений учащихся на дому; диагностики уровня семейного воспитания посредством анкетирования; переписки с родителями; сочинений учащихся; дневниковых записей; бесед; наблюдений за поведением и родителей, и учащихся и др.

Стимулирование семейного воспитания возможно через широкое привлечение родителей в деятельность органов самоуправления в училище и в деятельность учащихся, проведение конкурсов профессионального мастерства, поздравления родителей с днем рождения детей, благодарности и награды родителям, хорошо воспитывающим своих детей.

Конечно, такое разделение форм условно. На практике почти каждая из них может выполнять несколько функций. Так, в индивидуальной беседе можно рассказать родителям о возможных и целесообразных методах семейного воспитания или, например, о педагогически правильном распределении семейного бюджета, можно одновременно получить информацию о поведении учащегося вне училища, а также поощрить (или порицать) родителей за отношение к воспитанию. Как правило, педагоги так и делают.

При оказании педагогической помощи семье преподаватель должен знать об исследованиях в области семейного воспитания. Так, ученые считают, что труднее всего складываются отношения детей и родителей в семьях инженерно-технических работников, особенно если мать занимает руководящую должность. В таких семьях, как правило, родители мыслят рационально, четко следуя принципам и планам, не полагаются на интуицию и чувства.

Родители в таких семьях не ценят непосредственности, экспансивности детей, не допускают возможности проступков. А дети часто живут эмоциями, им нужны чуткость, отзывчивость, внимание, доверие. Есть и другие примеры. Если родители по своему социальному положению рабочие или разнорабочие, то часто они не могут своих детей научить полезным вещам, ввести их в мир культуры, а нередко не могут и передать им свои умения, организовать семейный бюджет. Знание особенностей семей разного типа облегчит действия педагога, поможет ему индивидуализировать педагогическое влияние на родителей. Особенно это касается тех семей, в которых подростки стыдятся за плохое поведение родителей.

Работу с родителями классный руководитель и мастер проектируют в плане воспитательной работы на год (полгода) в специальном разделе. Проектирование работы идет также при конструировании различных форм организации педагогического влияния на семью.

Кроме училища, работу с семьями ведут и другие организации: советы содействия семье и школе на предприятиях, советы общественности при домоуправлениях, клубы и Дворцы культуры предприятий. Они тоже планируют свою работу.

Педагогу ПТУ особенно сложно работать с учащимися, оторванными от семьи и проживающими в общежитии. Но и в этих условиях работа с родителями возможна: переписка, телефонная связь, приглашения на праздники, предоставление родителям мест для проживания на время посещения учащихся, поезд. и в семье учащихся и др.

Проектирование педагогического влияния на семью может производиться на основе хотя бы приблизительного знания обстановки в семье, а также опосредованно - через восприятие воспитанника.

Любой педагог знает, что учащийся – зеркало своих родителей. В его характере отражаются организация жизни в семье, трудолюбие, духовное богатство и нравственная чистота матери, отца, близких.

При проектировании и осуществлении педагогического влияния на семью классные руководители и мастера, к сожалению, допускают немало ошибок.

Во-первых, они недооценивают роль семьи и даже приписывают ей исходно асоциальные и антипедагогические действия в воспитании и образовании учащихся. Отсюда – синдром вечной родительской вины. Бесспорно, такие случаи есть. Но большинство семей просто не просвещены в педагогическом смысле, не знают, как правильно воспитывать ребенка. Любые рекомендации педагогов в таких семьях воспринимаются с благодарностью.

Во-вторых, в большинстве случаев педагоги используют семью в целях репрессивного воздействия на воспитанников, а не в целях развития учащегося. Так, в настоящее время родители извещаются о всех случаях отрицательного поведения учащихся в учебном заведении. При этом педагоги надеются, что учащиеся дома будут наказаны. Это разобщает семью и училище, противопоставляет их, отталкивает родителей от педагогов.

В-третьих, возможности семьи слабо используются для профориентации и профвоспитания. С семьей больше проводится морализирования, чем профессионально направленная работа. Между тем существует множество форм такой работы: работа с семейными династиями, с родителями – мастерами производства; вовлечение родителей в проведение уроков; создание совместно с родителями кооперативов, семейного подряда, аренды и т.д.

В-четвертых, ошибкой педагогов является эпизодичность и случайность работы с родителями. Она проводится, как правило, при возникновении конфликта с учащимся. Поэтому и не создается в училище единой заботы педагогов и родителей о растущем человеке. Чаще всего родители встают на сторону педагогов, а учащийся остается один на один со своим горем, проступком, слабостью. Это порочная практика.

#### 4. Этнопедагогика семейного воспитания

Известно, что каждая семья живет в конкретной социокультурной ситуации, складывающейся исторически и преемственно на национальной почве. В каждой семье идет воспитание подрастающего поколения, складывается свой образ жизни, свои отношения. Все это поддерживается системой правил и норм поведения.

Народная педагогика<sup>1)</sup> — это совокупность и взаимозависимость представлений, взглядов, суждений, убеждений, идей, навыков и приемов в области воспитания, отраженных в народном творчестве.

Народное творчество следует рассматривать как широкое явление, потому что оно включает в себя различные виды трудовой деятельности, обычаи, праздники, обряды, игры, танцы, народные костюмы, изобразительное и декоративно-прикладное искусство. (См.: Орлова А.П. Народные традиции и современные проблемы воспитания // Сов. педагогика. 1989. № 7. С.106.) Воспитание детей в каждой семье так или иначе основывается на народной педагогике и представляет собой форму выражения народной культуры. Особен-

---

1) Понятия "народная педагогика" и "этнопедагогика" используются как идентичные. Вместе с тем этнопедагогика подразумевает различие систем воспитания еще и в зависимости от национальных культур.

но это заметно при сравнении семейного воспитания детей разных национальностей.

Народная педагогика, не искаженная конкретными социально-экономическими и идеологическими условиями, всегда высоко-нравственна. В ней заложены представления об основах семьи, построенной на взаимном уважении, честности и любви к детям.

Воспитываясь в такой семье, молодой человек с детства получает нравственный заряд, определенную духовную культуру. На опыт народной педагогики следует обратить особое внимание, рассмотреть его с точки зрения возможности включения в систему воспитания будущих рабочих.

Этнопедагогика выражается в языке, песнях, сказках, пословицах, поговорках, манере говорить, одеваться, в стиле и образе жизни. Все это нравственно ориентирует, создает ценностные ориентации, регулирует поведение и чувства. Без понимания своеобразия семейной этнопедагогики нельзя вести работу с семьей.

На что следует обратить особое внимание? Во-первых, на статус матери в семье и оценку ее труда. Во-вторых, на связь поколений, на отношение к старикам, детям, умершим. В-третьих, на место в жизни семьи таких нравственных качеств, как трудолюбие, благодарность, доброжелательность, взаимопомощь. В-четвертых, на распределение обязанностей членов семьи между собой. Наиболее распространенные методы семейного воспитания: увлечение, похвала, просьба, совет, намек, пожелание, благословение, закливание, обещание, клятва, упрек, укор, уговор, запрет, брань, угроза, проклятие и т.д. (См.: Волков Г.Н. Неотъемлемая часть народной культуры // Сов. педагогика. 1989. № 7. С.102.)

Педагогические духовные ценности семьи имеют для педагога самостоятельное значение. Из них он может черпать и использовать новые для себя содержание и методы воспитания учащихся, выявлять опыт эффективного семейного воспитания и распространять его. Семья для педагога — источник новых педагогических знаний. Задача педагога — поддерживать и развивать семейную этнопедагогику, разъяснять ее непреходящие ценности. Это способствует возрождению функций семьи по отношению к детям.

Этнопедагогика прошла сложный путь развития. Теоретическую основу ее заложил К.Д.Ушинский, огромное значение ей придавал В.А.Сухомлинский. Однако в советской педагогике явно недооценивался народный компонент. Особенно в периоды культа личности и застоя все истинно народное подвергалось гонению, забвению, опорочиванию. Стирались национальные и исторические особенности воспитания, свертывалось изучение национальных языков. Все это пагубно сказалось на воспитании и образовании целых поколений, на эффективности работы преподавателей и родителей.

Большую роль в народной педагогике играла религия. Она позволяла человеку регулировать свою нравственность, соизмеряя свое поведение с Богом как высшим мерилom совести. Народ верил во всемогущество Бога и в его справедливость. Изучение Священного писания способствовало развитию целостного взгляда на мир, на свое место в нем.

Можно много говорить о судьбе религии в годы советской власти, когда у многих людей сложился стереотип несовместимости гражданского общества и религии. "Сегодня мы должны прежде всего говорить о согласии, о содействии, о сложении наших нравственных сил для достижения одной цели — утверждения достоинства

человеческой личности" (Питирим, митрополит Волоколамский и Дряевский. Согласие, содействие, сложение нравственных сил // Ком. жизнь. 1990. № 16. С.18). В условиях перестройки значение церкви для духовного возрождения велико. Вновь поднимается и решается вопрос о религиозном воспитании детей на добровольной основе. Родители вновь получили права на крещение детей, посещение церкви, изучение Закона божьего.

Воинствующий атеизм оказался сомнительным идеологическим лозунгом, приведшим к моноидеологии, разрушению культуры и гонению инакомыслящих. Религия нравственна. (См. там же, с.19.) Любая религия (иудейство, буддизм, христианство, ислам) основана на человечности, взаимной любви, уважении и понимании. Конфликты на национально-религиозной почве происходят не по религиозным, а по политическим и экономическим причинам. Соприкосновение с таинственной духовной жизнью обогащает человека. Основной принцип церковной, пастырской этики – не создавать проблем. Религиозное воспитание во многом сориентировано на самовоспитание. Церковь возлагает на человека новые обязанности и нравственную ответственность. (См. там же, с.20–21.)

Религию сегодня пытаются реабилитировать и найти ей место в системе воспитания, прежде всего семейного. Особое внимание педагоги должны обратить на Закон СССР о свободе совести и религиозных организациях, в котором, в частности, говорится: "В соответствии с правом на свободу совести каждый гражданин самостоятельно определяет свое отношение к религии... Родители или лица, их заменяющие, вправе обеспечивать воспитание своих детей в соответствии со своим собственным отношением к религии". (Закон Союза Советских Социалистических Республик о свободе совести и религиозных организациях // Известия. 1990. 10 окт.)



Таким образом, в ближайшие годы семейное воспитание обогатится за счет религиозного или хотя бы за счет нового отношения к религии. Педагог, каких бы взглядов он сам ни придерживался, не должен мешать этому процессу. Его задача — переосмыслить атеистическое воспитание учащихся лишь как научное, но не более.

В заключение кратко остановимся на I Республиканском съезде родителей, состоявшемся в Казани в апреле 1990 г. Съезд привлек внимание Советов, правительств и общественности к катастрофическому положению семьи. На съезде были приняты документы по возрождению национальных традиций в воспитании, по созданию благоприятных условий для функционирования семьи. По окончании съезда решено было создать ассоциацию родителей, разработать законы и закрепить юридическую ответственность родителей за воспитание детей, отделить инспекцию по делам несовершеннолетних от МВД и придать ей государственный статус. Съезд принял комплексную программу "Семья". (См.: Дневник съезда: Родители голосовали "за" // Учитель. газ. 1990. №19.)

## ЛИТЕРАТУРА

### ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ

Волков Г.Н. Неотъемлемая часть народной культуры // Сов. педагогика. 1989. № 7. С.98-103.

Закон СССР о свободе совести и религиозных организаций: Проект // Известия. 1990. 6 июня

Орлова А.П. Народные традиции и современные проблемы воспитания // Сов. педагогика. 1989. № 7. С.106-111.

Педагогика /Под ред. Ю.К.Бабанского. М.: Просвещение, 1988. С.316-324.

Педагогическая энциклопедия. М.: Сов.энцикл., 1966. С.818-827.

Семейное воспитание: Словарь для родителей. М.: Просвещение, 1967. 350 с.

Сухогуминский В.А. Письма к сыну. М.: Просвещение, 1979. 96 с

Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании // Избр.пед.соч.: В 2 т. М.: Педагогика, 1974. Т.1. С.117-123.

#### ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ

Азаров Ю.П. Семейная педагогика. М.: Политиздат, 1985. 238 с.

Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV-XVII вв. М.: Педагогика, 1985. 367 с.

Байард Роберт и Джейн. Как вести себя с вашим беспокойным подростком // Учит. газ. 1990. № 34, 35, 36, 37, 39, 41, 42.

Бестужев-Лада И. Семья // 50/50: Опыт словаря нового мышления /Под общ.ред.М.Ферро и Ю.Афанасьева. М.: Прогресс, 1989. С.124-127.

Волков Г.Н. Этнопедагогика. Чебоксары: Чуваш.кн.изд-во, 1974 376 С.

Харламов И.Ф., Кобзарь Б.С. Нерешенные проблемы семейного воспитания // Сов.педагогика. 1990. № 1. С.18-23.

Шилова В.И. Ответственность родителей за правонарушения несовершеннолетних. Л.: Знание, 1987. 32 с.

## Лекция 6. СЕКСУАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ

1. Актуальность поставленной проблемы.
2. Понятие о сексуальном воспитании.
3. Проектирование сексуального воспитания учащихся ПТУ.
4. Воспитание у учащихся готовности к браку и семейной жизни.

### I. Актуальность поставленной проблемы

Тема сексуального воспитания молодежи продолжает разговор о работе педагога ПТУ с семьями учащихся. Эта тема "...тру"ная, безрецептурная. Говорить об этом - все равно, что под куполом без страховки идти по тонкой проволоке. Того и гляди сорвешься в пошлость, в наизидание или попросту покажешься смешным, пыта-яся что-то понять и решить в вопросе, который по праву зовется вечным" (Гезин М. По-латыни - Sex, а по-русски. // Проф.-техн. образование. 1989. № I. С.79). И все-таки педагог обязан снять с этой темы завесу запретности и рассмотреть ее с профессио-нальной точки зрения.

В общих чертах каждый из вас представляет, о чем пойдет речь. Но не каждый дает себе отчет в том, почему эта тема зло-бодневна, какие причины сделали ее актуальной.

В качестве первой причины мы бы назвали катастрофическое состояние семьи, разрушающейся в основном по сексуальным причи-нам. Около 20% разводов возникает по причине физической неу-довлетворенности супругов, 30% - из-за неверности их друг другу. Семейные тяготы у каждого второго мужчины формируют безответственность, стремление уйти от психических нагрузок

и забот, переложить их на жену. Резко возросло число ранних браков, ведущих к рождению слабых и больных детей. Ежегодно каждый четвертый брак заключается молодыми людьми в возрасте 17-18 лет. Между тем интимная половая жизнь - это дисгармония в человеческой природе. Резко возросло число неженатых мужчин в возрасте 25-55 лет, что соответственно ведет к росту числа неполных семей. Не хотят вступать в брак и женщины. У многих молодых людей предмет увлечения не совпадает с мысленно созданным образом жены или мужа. За последние два года в 4 раза увеличилось число девочек, забеременевших в 14-16 лет. Растет число внебрачных детей.

Другая причина актуальности поставленной проблемы заключается в низкой сексуальной культуре нашего общества в целом, особенно молодежи. Девственность в 14-15 лет считается рчах-ронизмом. Молодежный сленг не случайно родил похабное словечко, однако, точно обозначающее то, что у нас происходит между юношами и девушками, - "трахаться". Половая распущенность молодежи, дикость нравов приводит к сексуальным оскорблениям и преступлениям. Более половины девушек и юношей имеют добрачные связи. А между тем если в 13-15 лет человек вступает в половую жизнь, то далее он ведет ее бессистемно и беспутно. Почти 40% юношей вступают в связь со случайной девушкой. (См.: Гадасина А. Плоды запретов//Учит.газ. 1990. № 26.) Растет число гомосексуалистов, женщин, искусственно прерывающих беременность. Все это связано с подпольной торговлей спиртными напитками, нередко наркоманией. У молодежи растет любопытство к порнографии.

Повышенный интерес к сексу (гиперсексуальность), сексуальная агрессия все да связаны с деформацией нравственных ценностей брака и семьи. Стыд и стеснительность ныне отброшены как

устаревшие понятия, и они уже не регулируют поведение молодежи. Педагоги ИТУ отмечают парадоксальное явление: падение нравов юношей и девушек сильнее проявляется, когда они собираются компаниями. (См.: Резин М. По-латыни - бех, а по-русски? // Проф.-техн. образование. 1989. № 1. С. 82.) На фоне нынешнего общего духовного оскудения и снижения нравов порнография является преступлением. В русском языке слова "разврат", "Слуд", "распутство" - слова-синонимы, обозначающие потерю пути, отсутствие дороги, блуждание, утрату жизненного направления.

Еще одна причина повышенной актуальности проблемы сексуального воспитания - это пагубное влияние раннего секса и гиперсексуальности на здоровье молодежи. Возникает расстройство половой системы. Медики отмечают нарушение эрекции у юношей, раннее появление у них импотенции. Общее развитие девушек замедляется, причем не только умственное, но и физическое: задерживается рост, не формируются законченные женские формы (девушки растут приземистыми, коренастыми). Известно много случаев расстройства нервной системы. Опасными последствиями случайных половых связей являются венерические заболевания, особенно СПИД.

Правильное сексуальное воспитание является мощным средством в борьбе со СПИДом. В мае 1990 г. в Париже состоялась международная конференция "Образование для профилактики СПИДа". Участники конференции обсуждали вопрос, как средствами воспитания спасти молодое поколение от гибели. По данным ученых, в нашей стране вспышка этого заболевания ожидается к середине 1990-х гг.

Ведение неправильного образа жизни, т.е. невыполнение правил и норм поведения, расшатывает психическое, нравственное и

физическое здоровье. Специалисты утверждают, что наше здоровье на 60% зависит от личных усилий и на 40% - от усилий государства. Это по оценкам экспертов Всемирной организации здравоохранения.

Наконец, торопливость, случайность, скрытность и вечный страх перед осуждением окружающих снижают духовность интимных отношений. Многие молодые люди, лишённые любви, и от секса не испытывают полета, восторга, желания совершать добрые дела.

Сексуальная пресыщенность и легкодоступность, в свою очередь, притупляют человеческое достоинство как свойство личности. Считается, что чувство собственного достоинства - это особая область внутреннего мира человека, благодаря которой человек испытывает потребность в частной жизни, т.е. в своем мире, скрытом от посторонних глаз. Это суверенная, неприкосновенная область жизни, без которой человек не может существовать.

Итак, плохое или искаженное сексуальное воспитание молодых людей ведет к разрушению семьи, снижению уровня физического и психического здоровья и уровня общей культуры, разрушению личностных начал. Поэтому данной проблемой обеспокоены все, начиная с родителей, педагогов и кончая политиками и экономистами. Несмотря на это в нашей стране до сих пор не проводится сексуальное воспитание, на эту тему мало литературы, мало консультаций, почти нет специалистов. Уничтожена была и религия, которая помогала духовному очищению людей на исповеди. Причин сложившейся ситуации несколько:

- желание раннего сексуального просвещения детей;
- минусы собственного опыта воспитателей;
- неумение вести сексуальное воспитание;
- несамостоятельность всех сфер воспитания, учебно-воспитательных учреждений и педагогов и, как следствие, боязнь ответственности;

- ревность к детям, боязнь их отчуждения от взрослых, от дома, учебной деятельности.

Все это надо преодолеть, в чем и состоит задача сексуального воспитания. Педагогика должна превратиться в науку по воспитанию человека с присущими ему половыми особенностями.

## 2. Понятие о сексуальном воспитании

Проведение сексуального воспитания, как относительно нового направления работы, предполагает знание педагогом категорий, которые его составляют. Прежде всего следует разграничить понятия "половое воспитание", "сексуальное воспитание" и "эротическое воспитание".

Изначальным является половое воспитание.

Половое воспитание - "система медицинских и педагогических мер, направленных на воспитание у детей, подростков и молодежи разумного, здорового отношения к вопросам пола."

Задача полового воспитания - способствовать гармоническому развитию подрастающего поколения, полноценному формированию детородной функции, содействовать укреплению брака и семьи" (Популярная медицинская энциклопедия. М.: Сов.энцикл., 1988. С.494).

Половое воспитание основывается на биологическом, психическом и социальном различии полов. Основное его содержание направлено на воспитание из мальчиков мужчин, а из девочек - женщин. Поведение юношей и девушек различно. Каждый из нас имеет половые инстинкты и обладает сформированным чувством пола. В силу этого по-разному формируются характеры. Известно, что женскому характеру при нормальном половом воспитании присущи

доброта нежность, мягкость, искренность, верность, чувствительность, эмоциональность, терпение, способность к самопожертвованию. Именно эти качества ценят у представителей женского пола юноши и мужчины. Мужские качества, напротив, проявляются в силе, решительности, трезвости ума, последовательности, спокойствии и хладнокровии, уверенности в себе. Перечисленные качества выражают тенденцию, а не частные случаи, когда такими качествами наделен любой человек.

Половое воспитание учащихся ПТУ по содержанию включает:

- анатомо-физиологическое просвещение девушек и юношей;
- формирование чувства пола, своего биосоциального назначения;
- воспитание гигиены пола, а по мере полового созревания и взросления - гигиены половой жизни, удовлетворения половых желаний;
- просвещение по вопросам заболеваний и повреждения половых органов.

Особо важен в воспитании учащихся ПТУ и в воспитании рабочей молодежи вопрос формирования отношения к женщине. Весь мир утверждает аксиому: какова женщина - таково и общество, его культура. Женщина облагораживает жизнь, обеспечивает стабильность, охраняет общество от безуховности, упадка, нравственных мутаций. Положение женщины в обществе определяет культуру народа.

Внедрить это в сознание учащихся, в их поведение невероятно сложно, даже у девушек. Причина не только в характере получаемых профессий. По исследованиям польских ученых, работающие девушки, женщины больше заботятся о своей внешности, туалете, манерах, они более чутки к тому, как к ним относятся



мужчины. Работающая женщина оказывается ближе к идеалу, чем та, которая не работает. Причины – в низкой общей культуре, в общем упадке нравственности, т.е. в общем социальном фоне жизни.

Любопытно, что во многих религиях существовал культ женщины. Так, согласно ведам, убийство женщины запрещается, а каждая женщина наделяется семью матерями, которых полагается любить (настоящая мать, жена духовного учителя, жена царя, жена брахмана, корова, кормилица и мать-земля). (См.: Шри Шри мад А.Ч. Бхактиведанта Свами Прабхупада: Источник жизни и наслаждения. М.; Л.: Калькутта, Бомбей, Нью-Дели: Бхактиведанта Бук Траст, 1986. С.51.)

В настоящее время в обществе произошла маскулинизация женщин, т.е. развитие в них мужских начал. Общество стало сверхмужским. В линиях, цвете, формах городского строения, интерьеров помещений, моде стали преобладать мужские вкусы. Женщина оказалась извне эмансипированной. Современное общество антиженственно, технологично, его планируют и управляют им мужчины. Вместе с тем надо стремиться не к абсолютизации какого-либо пола, а к гармонии. Принцип женственности имеет решающее значение для становления нравственности человека. Маскулинизация нашего общества вместе с тем не помешала феминизации мужчин, т.е. приобретению ими некоторых черт женского характера. Возникшая "гибридизация" внешнего вида и характера молодых людей и девушек, утрата чувства пола – прямое следствие излишней агрессивности общества.

Сексуальное воспитание – широкое понятие, включающее и половое воспитание. Это воспитание проявления половых инстинктов, потребностей, интересов, а также поведения в соответствии с принятыми обществом нормами морали.

Посредством сексуального воспитания человек учится использовать возможности пола, избегать половой распущенности, ограничивать проявление повышенной чувственности, увязывать свое поведение с моральными установками, национальными и возрастными особенностями. Сексуальное воспитание – это и формирование чувств и переживаний как чувственно-эротических и духовно-равственных компонентов полых отношений, придающих им особую красоту. Всякое сужение сексуального воспитания до обучения технике половых отношений явно неверно.

Не воспитанный сексуально молодой человек теряет стыд, скромность, стеснительность, бережливое отношение к себе и ближнему человеку другого пола. Он стремится к разврату, увлекается порнографией. Под порнографией понимаются неэстетичные изображения, порождающие нездоровые низменные инстинкты. Это опасное увлечение, если учесть, что вся история человечества – процесс искоренения дикости, невежества и варварства. Склонность к потреблению порнографии может вызвать суждение молодого человека от семьи, общественных форм деятельности, учебы. Такова цена сексуального невежества.

Эротическое воспитание – это воспитание культуры эмоциональных реакций при половых отношениях в сексуальной жизни.

Эротика – это половая чувственность, возбудимость и формы их проявления. Эротика определяет культуру полового общения. Отрицательные формы ее проявления – эротизм как повышенная половая возбудимость, чрезмерная и малоправляемая чувствительность и эротомания – болезненно повышенная половая возбудимость, вызывающая психические расстройства. (См.: Словарь иностранных слов. М.: Рус.яз., 1988. С.592.)

Три разновидности воспитания органично связаны одним понятием "сексуальное воспитание" как более широким. Сексуальное воспитание тесным образом связано с нравственным, умственным, трудовым, особенно физическим воспитанием учащихся за- висит от них и базируется на них. Эта связь складывается че- рез нравственно-половое чувство любви.

Любовь как взаимное влечение души и тела людей противо- положного пола до сих пор является тайной и не имеет строго научного определения. Есть лишь попытки ее определения. Одна из них, с нашей точки зрения, наиболее реальная – теория поло- вого деформизма. Согласно этой теории, отрицается понимание любви как средств физического воспроизводства жизни человече- ского рода. Любовь как механизм отношений полов направлена не на исходный продукт (рождение ребенка), а на конечный резуль- тат – воспитание и становление личности ребенка в соответствии с нравственно-социальными потребностями общества. В этом смыс- ле любовь нужна не только двум людям, но и их будущим детям, ибо без неё не будет ни семьи, ни семейного воспитания. (См.: Кузнецов М.Т. К основам нравственно-полового воспитания // Сов. педагогика. 1990. № 6. С.32.)

Теория полового деформизма отражает взаимосвязь биологичес- кого и социального аспектов половой дифференциации, взаимо- обусловленность мужских и женских качеств, а в итоге – их ис- ходное предназначение для формирования половой любви и брач- ных отношений. В структуре любви вложены механизмы чисто фи- зического воспроизводства человеческой жизни (чувственный ком- понент) и духовного воспроизведения и развития (личностный ком- понент), превращающие физическое влечение в чувство, которое

становится нравственной основой брака с условием создания семьи для воспитания детей (см. там же, с.34-35).

Половой деформизм признает противоречия женских и мужских личностных качеств по отношению к любви. Признано, что женщина нуждается в любви больше мужчин, что в любви она более стыдлива и стеснительна, что она менее сексуальна. Мужчина, напротив, больше, чем женщина, испытывает потребность в физической близости, тогда как женщина испытывает большую потребность в духовной близости. На стыке этих противоречий и возникает взаимная любовь как взаимное развитие друг в друге недостающих компонентов. "Стыдливость девушки, ее физическая неготовность" эротически чувствительная неразбуженность — это тот самый барьер, который препятствует ей преждевременно вовлечься в детородный процесс, но это и совершеннейший механизм воспитания любви юного мужчины, к которому сама она тянется чисто духовно и с настроенностью на материнство и семью" (там же, с.34).

Форм юношеской любви несколько: увлечение, стремление к взаимному признанию сверстников разного пола; потребность быть влюбленным; скрытая любовь со стремлением к совместному пребыванию.

По характеру любовь бывает жертвенной, когда влюбленный человек старается больше отдать любимому человеку, заботится о нем. Бывает любовь, когда влюбленный человек довольствуется своей любовью и не добивается взаимности. Есть и вполне уравновешенные отношения в любви. Особое положение занимают религиозная и национальная любовь, а также трансцендентная любовь (удовольствие, наслаждение), т.е. выходящая за пределы

личного бытия и не поддающаяся познанию. К последней относится так называемая платоническая любовь, основанная на чисто духовном влечении.

Люди, стремящиеся любить друг друга, используют разные методы: альтруизм (полное бескорыстие, жертвенность), филантропию (благотворительность, шефство), жалость, благоговение, благодарность и даже эгоизм.

Любовь — царица чувств, строитель человеческой души, однако она возникает не у всех. Есть люди, не способные к столь высокому и сложному чувству из-за духовной, нравственной, эстетической незрелости. В нашем обществе заметно уменьшается доля душевных переживаний в любовных отношениях молодежи. Почти исчезли юноши, вздыхающие по своим возлюбленным. Отмечено, что при формировании идеала любимого человека часто недооцениваются в нем такие качества, как отношение к труду, профессии, трудолюбие. Все это делает секс бездуховным явлением, оторванным от культуры.

В формировании чувства любви огромную роль играет социкультурная среда, особенно в молодые годы. Ожидание термоядерной войны, период бурной урбанизации и технократизации, экологический кризис побуждают к сиюминутным и случайным половым отношениям. Возникает мода на ранний секс, сиюминутное удовлетворение половых желаний. Все это поддерживается и развивается порнографическими фильмами, журналами и другими средствами. Это происходит сегодня. Но так было не всегда. Достаточно напомнить об отношении к любви и браку в христианстве, о многовековой народной мудрости. В развитых западных странах сегодня ценится благородная духовная любовь, облагороженный секс и эротическая культура. Поистине любовь становится одной из сфер свободного самоутверждения человеческой личности.

Вот тот понятийный минимум, которым следует располагать каждому педагогу в области сексуального воспитания.

### 3. Проектирование сексуального воспитания учащихся ПТУ

Сексуальное воспитание – чрезвычайно деликатное дело. Осуществление его требует большого такта и индивидуального подхода. Основная его часть проводится в учебной группе классным руководителем и мастером производственного обучения. Перед ними стоит вопрос: можно ли научить любви, сексу? Негласный запрет, забвение этих проблем педагогикой, передача их решения медицинским и правоохранительным органам, а также другие причины привели к массовой половой распущенности, увеличению венерических заболеваний, рождению больных и слабых детей, распаду семей. Педагог может многое сделать для решения этих проблем, если он подходит к ним с позиций высокой гражданской ответственности за судьбу молодого поколения.

Естественно, что любой педагог начинает работу с учащимися с диагностики уровня их сексуальной воспитанности. Он сравнивает конкретные наблюдения, знания, факты с особенностями психологии и поведения учащихся.

С одной стороны, происходят процессы формирования у юношей и девушек их половых ролей, а с другой – ослабление поляризации мужских и женских ролей, "гибридизация" половых признаков и поведения.

С одной стороны – зарождение более устойчивых симпатий и привязанностей друг к другу, повышенная избирательность отношений, а с другой – принятие роли женского начала, нежелание подчиняться девушке как предмету своей симпатии, призна-

вать ее роль. Особенно это свойственно рабочей среде.

Молодые люди мечтают о чистой любви и культурном сексе, но ведут себя грубо, проявляют чрезмерную открытость, даже агрессивность и хамство, в отношениях любви.

Таким образом, с одной стороны - стремление к любви, а с другой - лишенный любви секс и эротика (дуализм любви и секса). Пример этого явления - девочки "легкого поведения", на которых затем молодые люди предпочитают не жениться.

Такая поляризация мыслей и поведения существует у молодежи. Поэтому педагоги ПТУ часто сталкиваются с неожиданными проявлениями половых отношений у учащихся. Специалисты утверждают, что и хорошее, и плохое в них - следствие не врожденных качеств, а воспитательного воздействия среды, улицы, дома и, конечно, школы и ПТУ.

Проектирование сексуального воспитания учащихся осуществляется в форме составления планов внеучебной воспитательной деятельности учащихся, учебных программ.

В ПТУ изучается курс "Этика и психология семейной жизни", одной из задач которого является дать юношам и девушкам основы знаний о брачно-семейных отношениях. Однако этот курс с энх политизирован и идеологизирован и совсем не решает задач полового, а тем более сексуального воспитания.

В других учебных программах данная проблема представлена еще скромнее. На уроках литературы и эстетики проводится преимущественно нравственное воспитание.

Следовательно, в основном данную проблему пока приходится решать классному руководителю и мастеру.

Какие задачи посильно решать педагогам? Во-первых, любой педагог может вести просвещение юношей и девушек в вопросах

пола и секса. Во-вторых, помогать учащимся в организации их внеучебной деятельности, направленной на формирование нравственно-этических знаний, а также самодисциплины, саморегуляции, самоограничения, самоконтроля, т.е. качеств, связанных с самовоспитанием. В-третьих, способствовать организации профилактической работы и использованию имеющихся консультаций, телефонов доверия.

Решая эти задачи, педагоги руководствуются принципами природосообразности, гуманности, единства индивидуальных и коллективных начал, культуросообразности, а также взаимодействия с семьей. Особо следует выделить принцип системности педагогического процесса, согласно которому нельзя вести сексуальное воспитание вне связи с нравственно-этическим, физическим, эстетическим, умственным воспитанием.

Что касается содержания, методов и форм проведения сексуального воспитания во внеучебное время, то дать здесь какие-либо рецепты, к сожалению, нельзя. Можно лишь перечислить некоторые методы.

Задачу полового и сексуального просвещения можно, например, решать посредством индивидуальных и групповых бесед, в том числе и доверительных, об анатомии женщины и мужчины, сексе; ответов на анонимные вопросы; пропаганды книг, фильмов, спектаклей; обсуждения статей, книг и фильмов; дискуссий о нравственности, любви, взаимоотношениях юношей и девушек и т.д. Такие темы, как "Что безопаснее в 16 лет - родить ребенка или делать аборт?", "Современные методы контрацепции", "Как не пройти мимо своего любимого?", "Онанизм - плюсы и минусы", "Как избежать изнасилования", "Сифилис, СПИД, что дальше?", возможны практически для любых оргформ.



Педагогу предстоит убедить родителей учащихся в необходимости полового просвещения, побороть свое собственное ханжество и стеснение перед разговором на эти темы. Вести беседы нужно в малых и единичных по полу группах, а лучше — индивидуально. Беседы должны быть непременно доверительными, педагог должен проявлять заботу о своих воспитанниках, его речь должна быть грамотной. Педагогу не нужно расспрашивать о случившихся фактах, совершать насилие над личностью.

Напрасно педагоги училищ думают, что учащиеся достаточно просвещены по сексуальным вопросам в школе. По данным исследования, абсолютное большинство учащихся получили искаженную, убогую, в грубой форме информацию по этим вопросам в уличных компаниях, от старших ребят. Информация о поле, сексе, нередко получаемая учащимися через видеосалоны, часто порождает гиперсексуальность и другие психические нарушения, страх, извращения.

Половое просвещение особенно важно вести среди учащихся из неблагополучных семей, склонных к алкоголю, наркомании, не сориентированных на создание собственной семьи и уважение к лицам другого пола.

Внеучебная деятельность, создающая благоприятные условия для правильного сексуального воспитания, может проводиться через спортивную работу, культпоходы, совместные дискуссии, игры ("Учимся общению", "Подарок любимой" и др.), коллективный труд, праздники. Учащихся можно привлекать к проведению простейших социально-психологических исследований на темы полового воспитания с последующим обсуждением их результатов. Следует учить юношей и девушек пользоваться литературой, которая поможет им в этой деятельности.

В учебной группе нужно настойчиво формировать общественное мнение, неприятие распущенности, хамства, извращенности.

Задача профилактики половых и сексуальных отклонений решается посредством создания в училище школы сексуальных отношений, клубов юношей и девушек, где дают медицинские рекомендации, письменные консультации, создают телефон доверия. В стране начали создаваться Центры формирования сексуальной культуры при органах здравоохранения. Работают они как учреждения милосердия, оказания своевременной психологической и сексологической помощи подросткам и юношеству.

Педагоги именно в семье рекомендуют наладить контроль за половым созреванием детей, их поведением, гигиеной, отношениями. Педагоги советуют родителям чаще быть со своими детьми, вместе с ними проводить свободное время, позволять посещать дом друзьям, беседовать с детьми и т.п.

Особенность проектирования сексуального воспитания учащихся заключается в том, что в планах и программах ему следует отводить место в разных разделах, не выделяя его особо.

#### 4. Воспитание у учащихся готовности к браку и семейной жизни

Что такое брак и семья с точки зрения сексуального воспитания молодежи? Ответ на этот вопрос был дан в трудах П.П.Блонского о детской сексуальности. Созвучны его идеям и выводы американского доктора Спока. Именно в семье, утверждают ученые, формируются сексуальные представления и поведение молодых людей. От характера матери и отца, их поведения, поведения их друзей, их отношения к детям зависит, за какого юношу выйдет замуж их дочь и какую жену найдет себе сын. Первая

любовь детей – это любовь к родителям, первая ревность – это ревность к ним. Дети впадают в депрессию при ссоре родителей. Формирование их чувств в основном зависит от отношений в семье. Если из поколения в поколение в семье передается "эстафета" романтических идеалов, то в этих условиях каждая новая семья зарождается сравнительно счастливо<sup>8</sup>, здесь нет места легкомысленному отношению к сексу и браку. (См.: Блонский П.П. Очерки детской сексуальности / Центр ин-та охраны здоровья детей и подростков. М., Л., 1935. 125 с.; Спок Б. Руководство для молодых людей в жизни и любви. М.: Просвещение, 1971. 216 с.).

Семья – особый общественный институт, где наилучшим образом обеспечивается автономная частная жизнь. "Под частной жизнью подразумеваются те сферы человеческого поведения, в которых индивид волен самостоятельно, без всякого вмешательства извне со стороны каких-либо организаций и групп определять цели и средства своих действий" (Седов Л. Частная жизнь // 50/50: Опыт словаря нового мышления. С.149 ).

Признавая особую роль семьи в сексуальном воспитании подрастающего поколения, мы берем на себя ответственность за подготовку учащихся как будущих родителей. Плохо иметь родителей, элементарно не просвещенных в вопросах пола и секса, разводящихся из-за незнания основ брачных отношений.

Стабильность семьи во многом зависит от социального, экономического, психологического, образовательного равенства супругов. Только при этом условии семья является коллективом, в котором каждый член получает возможность для своего развития. Другие условия стабильности брака – любовь супругов, их просвещенность в области брака и практическая подготовленность к выполнению домашних забот.

Отсюда — задачи, стоящие перед профтехучилищем.

В училище необходимо готовить девушек к семейной жизни. Надо использовать природные данные девушек: прилежание, стремление к браку, умение быть нравственно-эмоциональным центром семейного коллектива.

В девушке следует воспитывать прежде всего видение социальных корней семьи, стремление к созданию и развitiю традиций, в том числе и национальных, к использованию положительного опыта своей матери, бабушки. В браке сходятся не просто два человека, обладающих разными характерами, а два человека, имеющих разную культуру и личный опыт. В этих условиях возможны разочарования, нетерпение, непримиримость. Если молодая женщина будет знать, что это неизбежно, что семья — это рождение новой культуры из сплава исходных, что в семье нужны взаимные уступки, уважение к привычкам и склонностям друг друга, то она будет более гибкой, предупредительной в отношениях с супругом и его родственниками. Девушка должна знать, что она прежде всего является хранительницей домашнего очага, ибо она наделена от природы чуткостью и способна уберечь свою семью от семейных утрат. У французов есть поучительная поговорка: нет плохих мужей, есть неумные жены.

Девушек надо учить ведению домашнего хозяйства, умениям и ремеслам, характерным для национального уклада жизни, учитывая их склонности. Девушки должны овладеть навыками ухода за ребенком.

К сожалению, девушки из училищ плохо сориентированы на семью, не готовы к устройству быта. По данным казанских исследователей, таких девушек в ПТУ 67% от общего числа опрошенных. (См.: Комай С.Г. Идеино-нравственная подготовка девушек к семей-

ной жизни // Вопросы совершенствования учебно-воспитательного процесса в средних профтехучилищах: Тез. докл. / АПН СССР. М., 1985. С. 79.) Между тем в училище нетрудно создать условия и поощрять занятия девушек в кружках кройки и шитья, вязания, кулинарии и т.д.

Девушке нужно помочь осознать, что она - будущая мать, поднять в ее глазах престиж материнства. Отклонения в психике и поведении возникают в основном у нежеланных детей. Жестокое преступники - это часто несчастные, нелюбимые дети. Формированию стремления обрести семью, иметь детей способствуют создаваемые коллективом училища музеи, выставки, а также беседы, встречи, например, на темы "Святая должность на земле", "Ты и твоя мама".

У девушки следует вырабатывать качества, необходимые для общения в кругу семьи: оптимизм, эмоциональную привлекательность, культуру поведения. В семейной жизни необходимы изобретательность, эстетичность, лирика и юмор, приветливость. Только в этих условиях возникает синтонимия - созвучие эмоциональных состояний супругов. Девушку надо настроить на синтонимичность, ибо один из законов любви - это постоянное завоевание друг друга. И здесь особенно важно научиться умению служить супругу, "даже если у него не слишком хороший характер, он не слишком богат и удачлив или же он стар и немощен из-за каких-то продолжительных болезней" (Шри Шримад А.Ч. Бхактиведанта Свами Прабхупада: Источник вечного наслаждения. С. 223).

У девушки надо воспитывать сексуальную культуру, о чем мы говорили выше. В семьях исчезает любовная романтика, а между тем именно сексуальное воспитание делает интимную жизнь

разнообразнее, богаче и устойчивее. Возрождение традиционной ритуальности в любовных отношениях супругов обогатит любовь и секс, общую культуру, избавит от избыточной рассудочности.

Многому надо учить и юношей, будущих супругов и отцов. Прежде всего - зарабатывать средства для содержания семьи; именно в профтехучилищах юноши могут стать мастерами на все руки, научиться справляться с любым делом по благоустройству дома, будь то работа плотника или столяра, каменщика или слесаря, кузнеца или электрика. Особенностью воспитания юношей в семье является ориентация его на внешние условия жизни. Юноша должен уметь вести творческую, коммерческую, даже управленческую деятельность. Поэтому воспитание юношей должно быть публичным.

В юноше надо воспитывать уважение к женщине, любовь к детям. Этому помогает стимулирование внимания и заботы о девушках.

Основные задачи воспитания юношей - научить их любить и привить им сексуальную культуру.

Юношей и девушек надо познакомить с законодательством о браке и семье, с порядком и условиями заключения брака, правами и обязанностями супругов, условиями прекращения брака. Педагогам помогут выступления специалистов: юристов, экономистов, психологов, медиков. Будущих супругов следует познакомить с зарождающейся в нашем обществе договорной основой брака, с возможностями служб, содействующих браку.

Семья, основанная на любви, стремлении иметь детей, воспитывать их, сексуально образованная, способна "воспроизводить" человеческую культуру. Такая семья не будет передавать государ-

ству свои функции. Вне семейного воспитания невозможно сексуальное воспитание подрастающего поколения.

## ЛИТЕРАТУРА

### ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ

Добрович А.Б. Беседы о половом воспитании. М.: Знание, 1982. 95 с.

Зюбин Л.М. Проведение бесед о браке и семье с учащимися средних профтехучилищ. М.: Высш. шк., 1986. 40 с.

Кон И.С. Психология старшеклассника. М.: Просвещение, 1980. С.113-129.

Кузнецов М.Т. К основам нравственно-полового воспитания // Сов. педагогика. 1990. №6. С.32-36.

Семейное воспитание: Краткий словарь. М.: Политиздат, 1990. С. 190-191.

Этика и психология семейной жизни: Типовая программа. М.: Просвещение, 1986. 31 с.

### ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ

Баздырев К.К. Как быть счастливым в браке. М.: Мысль, 1987. 220 с.

Борман Г., Шилле Г. Родителям о половом воспитании: О подготовке подростка к браку и формированию семьи. М.: Педагогика, 1979. 76 с.

Гадасина А. Плоды запретов //Учит. газ. 1990. №26,28,30,32,34.

Популярная медицинская энциклопедия. М.: Сов. энцикл., 1988. С.491-499;559.

Резин М. По-латыни - латинский, а по-русски? //Проф.-техн. образование. 1989. №1. С.78-83.

Секс в школе или школа секса? //Комс. жизнь. 1990. №13-14. С.25-28.

## Лекция 7. ФОРМИРОВАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ У УЧАЩИХСЯ ПТУ

1. Актуальность поставленной проблемы.
2. Понятие о дисциплине в педагогике.
3. Проектирование процесса формирования дисциплины учащихся.
4. Педагогический такт в процессе воспитания дисциплинированности.

### I. Актуальность поставленной проблемы

Для системы профессионально-технического образования проблема дисциплины учащихся является чрезвычайно актуальной. Главным образом по причине ее нерешенности. Рекомендации, которые дает педагогика, не помогают в решении этой проблемы. Требуется либо новые условия для использования накопленного научно-педагогического знания, либо изменение самих знаний о дисциплине. В этой лекции будут рассматриваться намечающиеся пути для решения данной проблемы.

Как сложилось положение дел в этой области?

Во-первых, наука о морали и нравственности находится в плачевном состоянии. Религия была отвергнута, западная буржуазная мораль не принята, а свои нравственные нормы не созданы. Нравственность использовалась для нужд тоталитарной государственности и до сих пор политизирована и излишне идеологизирована. Преподавание правил нравственности в вузах ведется кафедрами общественных наук обезличенно. В школах и училищах эти знания учащиеся не получают, если не считать тех спекулятивных наставлений, которые даются через внеучебную воспитательную работу. Сегодня наше общество, не имея си-



стемы моральных норм, вынуждено обращаться к религии — хранительнице общечеловеческих нравственных ценностей. Нравственные ориентиры в нашем обществе потеряны.

Во-вторых, из-за состояния, в котором находится общество и теория норм морали, молодежь теряет интерес к этой области жизни. Между тем склонность к познанию нравственно-этических проблем, норм, идей является значительной возрастной особенностью периода ранней юности. Сегодня молодежь, особенно учащиеся училищ, не хочет потреблять нравственных истин. Это чрезвычайно опасный симптом нравственного разложения общества, т.к. искажение морали чревато гибелью цивилизации. Не зря понятия о нравах, нормах отношений, дисциплине возникли одними из первых в период формирования человеческого общества, в борьбе людей за свое существование.

В-третьих, все вышесказанное подтверждается поведением молодых людей, которые они наносят ущерб не только окружающим, но и прежде всего себе. Достаточно привести такие факты: около 60% нарушителей норм общежития — молодежь до 30 лет; 70% совершивших преступления не раскаиваются в содеянном; 90% учащихся ПТУ не выполняют домашних заданий и в разный форме проявляют непослушание, более 50% учащихся училищ признаны ленивыми, 78% учащихся употребляют алкоголь, а около 7% — наркотики; на предприятиях до 70% молодых людей, выпускников училищ, не справляются с производственными заданиями, хотя они получили в ПТУ аттестацию. А если привести данные об армейской "дедовщине", о воровстве, драках... Картина удручающая. У молодых людей, совершивших преступления, обнаруживается полная неграмотность в вопросах морали, непросвещенность в области правил поведения. У многих из них нет даже элементарных

представлений о законах нравственной жизни общества. Так, 80% учащихся училищ считают свои учебные группы недисциплинированными и в этом видят основную причину плохой успеваемости. Даже педагоги сводят дисциплину к послушанию учащихся, к выполнению ими требований преподавателя.

В-четвертых, следствием недисциплинированности учащихся ПТУ является низкая дисциплина их на производстве, куда они приходят как молодые рабочие. Директора предприятий отмечают у молодежи пытливость, инициативность, широкий диапазон знаний. Но они говорят и об отсутствии ответственности, организованности, умения ценить время, дисциплинированности. Между тем сложная техника и технология современного производства требуют именно этих качеств. Недисциплинированность создает аритмию в производственной деятельности, является причиной сверхурочных работ, плохой организации труда, производственной "дедовщины".

В-пятых, сложившиеся сегодня формы просвещения в области морали и упражнения по выполнению нравственных норм неэффективны. Беседы о вреде курения и алкоголя, о поведении в общественных местах уже не воспринимаются серьезно учащимися и вызывают нередко усмешку. Среди форм воспитания преобладают обсуждение поведения, а чаще - проступков учащихся на различных собраниях и заседаниях, административные взыскания. Необходимо пересмотреть методику воспитания и обучения учащихся. Существующее положение усугубляется тем, что до сих пор многие учителя не имеют своих уставов, "Правила для учащихся" так и не приняты.

В сложившейся ситуации, когда нет приемлемой для нас теории морали, принятой всеми и служащей ориентиром в поведении,

когда молодежь потеряла интерес к нравственно-этическим проблемам и продолжается падение морали и дисциплины, когда, наконец, признана низкая эффективность форм воспитания нравственного поведения, используемых в школе и ПТУ, необходим немедленный пересмотр педагогических основ решения данной проблемы. Зависимость учебной дисциплины в училище от общественной и производственной осложняет решение педагогических задач. Значительное усложнение всех видов деятельности в связи с рыночной экономикой требует соответствующей разработки в педагогике самого понятия "дисциплина" и способов её воспитания у учащихся.

Как говорили известные педагоги, "любовь и необходимость – две великие силы воспитания... к какой из двух крайностей более склонно наше время и мы?" (Паульсен Ф. Педагогика, СПб.:

Дк. и жизнь, 1913, С.70 ).

Одной из наиболее важных задач организации учебно-воспитательной деятельности учащихся является формирование сознательной дисциплины и дисциплинированности как качества личности. Дисциплина, с одной стороны, есть исходный фактор и средство организации этой деятельности, без которого невозможно её развитие и поддержание. С другой – это результат высокой организации учебно-воспитательной деятельности учащихся, её продукт.

## 2. Понятие о дисциплине в педагогике

Исходным для определения понятия "дисциплина" является более широкое понятие "поведение".

Поведение – это активное взаимодействие человека с окружающим миром, опосредованное внешними и внутренними факторами.

Для педагога поведение – это совокупность поступков человека в единстве с их внутренней обусловленностью т.е. мотива-

цией. (См.: Штольц Х., Рудольф Р. Как воспитывать нравственное поведение? М.: Просвещение, 1986. С.5.) В широком смысле поведение есть способ существования человека, способного реагировать на внешнее воздействие и внутреннее состояние.

На поведение каждого из нас влияет масса факторов. Это прежде всего биологические: физическая конституция, состояние нервной системы и здоровья. Психологические: задатки, способности, интересы, эмоциональное состояние, направленность личности. Факторы педагогического характера: способы обучения и оценки успеваемости, отношения к отдельным предметам, учебная и другие нагрузки, дополнительные обязанности в училище и дома, нормы устава учебного заведения, характер взаимодействия учебной группы и бригады, поведение педагога, использование свободного времени. Кроме этих факторов действует и внешняя среда: семья и родители, город (село), традиции и обычаи местного населения, экономические и социальные преобразования, средства массовой информации. (См.: Левин А. Поведение учащихся и воздействие на него // Проблемы теории воспитания: Сб. М.: Педагогика, 1974. Ч. I. С. 91-92.)

Знание этих факторов помогает интерпретировать поведение учащихся.

Таким образом, можно было бы определить поведение как приспособление человека к условиям жизни с целью добывания средств удовлетворения своих потребностей. Но это далеко не так. В поведении лежат различные движущие силы и определяют его в каждый момент. Согласно теории З.Фрейда, поведение некоторых людей в отдельных ситуациях можно объяснить природной и неосознанной потребностью человека в любви и агрессии. (См.: Психология: Словарь. М.: Политиздат, 1990. С.429-432.) Потребность в любви

объяснялась в предыдущей лекции. Агрессивное же поведение характеризуется демонстрацией превосходства в силе или применением силы по отношению к другому человеку или группе. Агрессивное поведение проявляется в форме неприязни, недоброжелательства, словесного оскорбления и т.д. (См. там же, с.277.) Немецкий педагог Хоманс считает, что некоторые поступки зависят от применения к человеку поощрения и наказания и их соотношения. Эти примеры убеждают нас в том, как непросто объяснить поведение в конкретной ситуации. Осознание ситуации может сдерживать поведение, или, наоборот, поведение может выйти из-под контроля.

Многие ученые в последние годы, объясняя поступки людей, приходят к большому согласию в толковании этого психолого-педагогического и социокультурного феномена. Ученые объясняют поведение через посредство такого свойства личности, как направленность. Это понятие характеризует роль доминирующих факторов в поведении человека. "Направленность личности – совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности в относительно независимых от личности ситуациях". (Там же, с.230.) Такой подход позволяет объяснять разное поведение одного и того же человека в различных ситуациях. Для этого достаточно изучить зачатки, интересы, склонности, убеждения, идеалы личности, в которых и выражается её направленность.

Следует особо выделить одну важную особенность поведения: оно основывается на взглядах, убеждениях, идеалах и, следовательно, во всех случаях является моральным. В основе любого поведения лежит нравственность, она воспитуема. Через воспитание общество управляет своими гражданами. Это чрезвычайно важно для педагогов. "Нравственное поведение – это внешнее проявление в практической деятельности человека его духовной

направленности, личностных установок, соответствующих объективно существующим в общественной жизни этическим представлениям и принципам" (Гольц Х., Рудольф Р. Указ.соч. С.3 ).

Но нельзя сказать, что направленность до конца и однозначно объясняет поведение того или иного человека. Люди по-разному ведут себя в "аномальных" условиях; у многих, особенно у "трудных" подростков, возникает так называемое компенсаторное поведение. Например, у лодырей, хулиганов есть защитные формы поведения: непослушание, иллюзия послушания, противопоставление себя другим и т.д. (См.: Алмазов Б.Н. Особенности воспитания школьников с учетом компенсаторных тенденций их поведения // Социально-педагогические проблемы формирования гражданина: Сб.науч. тр./УрГУ. Свердловск, 1986. С.109-118.)

Дисциплина, а именно ей посвящена данная лекция, является существенной составной частью поряжения. Любопытно, что само понятие восходит к латинскому, некогда обозначавшему обучение и воспитание. Сегодня под дисциплиной мы понимаем "определенный порядок поведения людей, обеспечивающий согласованность действий внутри коллектива и обязательное усвоение и выполнение людьми установленных норм (правовые, моральные, политические, этические), правил, а также способов, с помощью которых осуществляется этот порядок" (Словарь по этике. М.: Политиздат, 1983. С.74). Есть другое, более близкое к педагогике определение дисциплины, восходящее к изначальной трактовке, к сожалению, считающееся устаревшим. Предлагаю возвратиться к нему и подумать: "Дисциплина есть формирование детской природы и воли посредством приучения к определенному поведению и деятельности" (Паульсен Ф. Указ.соч. С.47).

Дисциплина включает в себя понятия послушания, подчинения, почтения, которые входили в народную педагогику. "Послушание

означает существенное отношение между воспитателем и воспитанником, оно заключается не в однократном или полгорном подчинении, а в том, чтобы воля воспитанника постоянно воспринимала волю воспитателя как свою собственную" (там же.). Это заблуждение, но весьма полезные сегодня истины.

Формирование дисциплины рождает в каждом человеке такое качество, как дисциплинированность. По сути, это привычка к дисциплине, организованности. Дисциплинированность включает в себя нравственную направленность личности, способность к мысленному проектированию своего поведения и собственно практические действия.

Некоторые педагоги склонны считать дисциплинированность идейно-нравственным профессионально значимым качеством человека. В него включают высокую ответственность за выполнение своего гражданского и трудового долга, честность, исполнительность, организованность, инициативность, собранность, аккуратность, способность преодолевать трудности, связанные с выполнением поставленных задач. (См.: Барабандиков А.В. Воспитание сознательной дисциплины // Сов.педагогика. 1983. № 8. С.13.)

Различают следующие виды дисциплины: трудовую, производственную, технологическую, учебную, общественную, бытовую и др.

Трудовая дисциплина – это выполнение установленного трудового распорядка дня, регламентирующего режим работы предприятия, цеха, бригады (начало и окончание рабочего дня или смены, перерывы на обед, на отдых и т.д.). Нарушения трудовой дисциплины проявляются в опозданиях, прогулах, преждевременном уходе с рабочего места.

Производственная дисциплина – это ритмичная работа, бережное отношение к материальным средствам, выполнение указаний и распоряжений руководителя, а также правил охраны труда,

техники безопасности, противопожарной охраны.

Технологическая дисциплина – это соблюдение режимов работы оборудования, технических условий, последовательности, методов и способов обработки предметов труда. В основе технологической дисциплины лежит выполнение параметров технологических процессов, отступление от которых ведет к браку, ухудшению качества изделий, порче оборудования и в конечном итоге – к дополнительным затратам труда и материалов, снижению эффективности работы бригады участка, цеха, предприятия. (См.: Бригадная организация труда: Справ.-метод. пособие. М.: Профиздат, 1984. С.152–153.)

Учебная дисциплина (школьная дисциплина) – это соблюдение правил, норм и требований организации деятельности учителя и коллектива учащихся и педагогов, направленной на развитие личности каждого учащегося. Дисциплина в условиях училища есть определенным образом установленный порядок жизни, призванный обеспечивать плодотворный труд учащихся, педагогов, обслуживающего персонала и руководителей. В идеале она должна выражать гармоническое сочетание интересов людей, объединенных в коллектив. Сознательная дисциплина учащихся – это их ответственное отношение к учебе, к различным видам трудовой и производственной дисциплины, осознанное и добровольное выполнение правил поведения и устава училища, режима его работы. Учебная дисциплина включает наличие правильных представлений и понятий о дисциплине как норме организации учебной деятельности, готовность осознанно выполнять эти нормы, самоконтроль и самооценку поведения, преодоление собственной недисциплинированности, самодисциплину.



Особенностью учебной дисциплины 1 ПТУ является то, что она включает в себя признаки всех трех охарактеризованных выше видов дисциплины.

Общественная дисциплина - это обязательное подчинение общественному порядку всех членов коллектива, высокая сознательность, уважение правил социалистического общежития. Общественная дисциплина определяет поведение учащихся в общественных местах, на улице, в кругу знакомых, в общественных организациях и движениях.

Бытовая дисциплина - это соблюдение правил, норм, традиций и обычаев в кругу семьи, родственников и близких друзей. Бытовая дисциплина включает в себя самодисциплину, когда человек остается один и не подвергается постоянному социальному контролю и оценке со стороны присутствующих и их влиянию.

Во все эти определения входит понятие "правила". Правило - это положение, отражающее закономерность соотношения явлений и выполняющее функцию предписания или требования.

Рассматривая дисциплинированность как качество личности, судят о дисциплине в целом, выделяя её уровни: низкий, средний, высокий. Они определяются с помощью диагностики.

Наконец, кратко о психологических основах дисциплины. Будучи сложным качеством личности, дисциплинированность состоит из привычек и умений управлять собой и своим поведением, умений подчинять его определенным правилам и требованиям, руководствоваться при их соблюдении нравственными нормами, чувством долга и ответственности. Надежными психологическими показателями дисциплинированности являются мотивы поступков, воля как регулятор поведения, а также эмоции и чувства. Мотивы, воля и чувства - три психологические основы дисциплины.

Дисциплина зависит от потребностей, выраженных в мотивах, и сдержанности или, напротив, несдержанности (аффективности) подростка, от силы эмоций. От силы, устойчивости и сформированности этих основ зависит и уровень сформированности самой дисциплинированности. Низкий уровень сформированности дисциплинированности проявляется в негативных формах: лени, лживости, нерешительности, неуверенности, упрямстве и слабости.

### 3. Проектирование процесса формирования дисциплины учащихся

Прежде чем раскрыть вопрос о проектировании процесса формирования дисциплины у учащихся ПТУ, напомним, что такое молодежная субкультура. Это часть общей культуры, включающая все, что создается обществом для детей, подростков и юношества и что создается ими самими. Она выражается в наличии ценностей, установок, способов деятельности, форм общения. Молодежная субкультура имеет конкретно-исторический характер, обладает относительной автономией. Это обстоятельство надо помнить при проектировании, поскольку молодежь формирует свои правила взаимоотношений, нормы морали. Примерами могут служить подделки на уроках, списывание во время контрольных работ — явления, распространенные в профтехучилище.

Другое обстоятельство, важное для формирования дисциплины, — сензитивность возраста. Сензитивность — это оптимальное сочетание условий для развития определенных психических свойств и процессов. Формировать дисциплину у подростков, которые приближаются к юношескому возрасту, чрезвычайно трудно. Такие подростки сориентированы не на педагога и его требования, а на

мнение друзей. Они уже имеют свое отношение к окружающим, свои оценки, привычки.

Учтем особенности развития учащихся ПУ, рассматривая компоненты педагогического процесса по формированию дисциплины.

Задачи этого процесса, как правило, выводятся из понимания личного качества – дисциплинированности. Поскольку именно это качество мы формируем в процессе воспитания, оно выступает конечным педагогическим продуктом. Исходя из состава понятий "дисциплина" и "дисциплинированность", можно предложить общий набор педагогических задач:

- нравственно-этическое просвещение учащихся;
- правовое и нормативное просвещение учащихся;
- обучение умению составлять внутренний план действий;
- обучение самоанализу, самоконтролю и самооценке;
- воспитание воли и саморегуляции;
- воспитание культуры чувств;
- формирование навыков культуры общения.

Большинство этих задач, как видим, связано с самовоспитанием.

Можно использовать следующие принципы организации воспитания дисциплины:

- личной значимости (назначения) задач, содержания, методов и приемов воспитания;
- единства воспитания и самовоспитания;
- сознательного отношения к дисциплинированному поведению;
- дифференцированного и индивидуального подхода к учащимся;
- деятельности основы используемых форм и методов;
- систематичности и постоянства проведения работы.

Подумаем, что дает реализация этих принципов. Каким они делают педагогический процесс? Во-первых, полностью обращенным к внутреннему миру воспитанника. Во-вторых, действенным, т.е. формирующим, а не информирующим. В-третьих, осознанным, добровольным для воспитанников. Педагогический процесс, основанный на других принципах, легко перерастает в формальный, назидательный и авторитарный. Это подтверждается многочисленными примерами.

Содержание педагогического процесса по формированию дисциплины, его отбор зависят от многих факторов: от уровня развития дисциплинированности учащихся, от видов дисциплины, которые надо у них сформировать, от конкретных форм проявления не дисциплинированности (опоздания на занятия или на работу, нерациональное использование времени, невыполнение норм выработки, употребление алкоголя и наркотиков, сквернословие и др.). Учитывая эти факторы, выбирают источники содержания воспитания учащихся и темы для работы с ними. Так, если учащиеся употребляют алкоголь, требуется сосредоточить внимание на темах о его вреде, средствах борьбы с алкоголизмом, воспитании воли и т.д. Для преодоления такого недостатка, как ложь, следует обратиться к психотерапевтическому знанию.

Методов формирования дисциплинированности учащихся очень много. Прежде всего, это методы разумной и четкой организации всего учебно-воспитательного процесса: хорошая организация урока, соблюдение НОТ преподавателем и учащимися, создание благоприятного социально-психологического климата в коллективе. В сильных коллективах училищ, где все продумано и организовано, гораздо реже возникают конфликты на почве дисциплины учащихся. В училищах широко распространены методы убеждения: индивиду-

альные беседы, личный пример педагогов, применение опыта лучших производственников, выражение общественного мнения на собраниях коллектива. Применяются также методы принуждения: требования по неукоснительному выполнению инструкций, правил, уставов, система наказаний за проступки, приказы, задания. Часть этих методов относится к группе административных методов.

Особую роль в воспитании дисциплины играют методы стимулирования: поощрение и порицание. Методов поощрения много: похвала, награда, подарок, одобрение. К сожалению, в училище чаще применяются методы порицания. Порицание, как наказание призвано охранять от нарушений норм поведения. Задача наказания — способствовать послушанию. Наказание ни в коем случае не должно быть мстью педагога, потому что педагогическое наказание — не способ удовлетворения субъективного чувства оскорбленности, а способ достижения объективной цели. Всякое наказание производится, чтобы проступок не повторялся, поэтому наказание как бы стремится стать излишним.

На сегодняшний день мы преуспели в создании "запретительной" и "наказательной" педагогики. Поэтому обратимся к некоторым правилам применения наказаний, сформулированным еще в до-революционной педагогике:

- наказывать как можно реже;
- всячески предотвращать необходимость наказания;
- быть экономным и умеренным в запрещениях;
- быть последовательным и настойчивым в проведении объявленного наказания;
- нормы требований, запрещений делать ясными, определенными;
- к примененному наказанию не присоединять никаких дополнительных угроз;

- не слишком скоро расходовать свои ресурсы порицаний, всегда иметь их в запасе;
- различать слухи и маловажные и серьезные;
- не напоминать о прошлых проступках. (См.: Паульсен Ф. Указ. соч. С.58-62.)

Особую группу представляют методы приучения, методы, выработки привычек: организационные игры, повторение, уроки этики, упражнения (например, в технике общения), разбор конфликтных ситуаций, создание ситуаций выбора.

Из организационных форм воспитания дисциплины наиболее часто в ИПУ применяются беседы, диспуты, посещение открытых судов, собраний, на которых обсуждается поведение учащихся.

Остановимся на технологии педагогического процесса по воспитанию дисциплины. Единых предписаний здесь нет. Сегодня апробированы лишь отдельные компоненты этих технологий.

Один из этих компонентов - диагностика уровня развития дисциплинированности учащихся. Сама диагностика уже является методом воспитания. Её результаты помогают в проектировании индивидуальной работы с учащимися. Любая форма воспитания дисциплины строится на диагностике.

Другой компонент - развитие воспитательной мобильности учащихся как их готовности и способности взаимодействовать с педагогом и адекватно реагировать на воспитательные отношения. Воспитательная мобильность определяет позицию личности в педагогическом процессе. Без готовности учащихся невозможно формировать дисциплинированность. Без неё возникает противодействие учащегося педагогу, взаимное непонимание. (См.: Таланчук Н.М. Воспитательная мобильность личности и ее формирование / АПН СССР, Казань, 1981. С.6 ) Воспитательная мобильность в определенном смысле - воспитуемость и обучаемость учащихся.

Еще один компонент любой формы воспитания дисциплинированных — народная педагогика: опора на обычаи, нравы, привычки, нормы, вкусы, авторитеты, мораль, религию. Это — основа, которая помогает современным и не всегда гуманизированным средствам дисциплинирования. Народная педагогика может служить критерием эффективности новых методов и средств воспитания.

Мощным компонентом технологии дисциплинирования будущих рабочих в ПТУ могут быть правила, методические рекомендации, инструкции, доведенные до сведения учащихся. С их помощью формируется правовое сознание, сдерживающее недисциплинированность. Можно использовать экономические способы воздействия через инструкции, правовые акты (Типовые правила внутреннего распорядка с одного профессионально-технического училища / Гос.ком. СССР по нар.образованию. М., 1986. II с.).

Большую роль в технологии воспитания дисциплины играет оценка поведения каждого учащегося или группы учащихся в целом. Эта оценка не зависит от успеваемости и определяется с учетом возможности учащегося действовать соответствующим образом.

Оценка поведения складывается из оценки прилежания, оценки отношения к учебе и труду и оценки способности к сотрудничеству. Ученые рекомендуют вовлекать учащихся в процесс оценивания и самооценивания, так как при этом тоже происходит усвоение норм поведения.

Оценивание поведения производится не через отметку, а через характеристику. Только в характеристике можно раскрыть развитие проявлений личностных качеств в течение длительного времени, выделить наиболее типичные элементы поведения, отметить силу педагогического воздействия, наметить перспективные линии развития поведения учащегося. (См.: Вицлак Г. Оценка поведения и характеристика учащегося. М.: Просвещение, 1986. 72 с.)

При проектировании форм воспитания дисциплины учащихся следует помнить о компенсаторных тенденциях в их поведении. Для учащихся профтехучилищ это очень характерно.

Наконец, в любую форму воспитания постоянно вводятся различные компоненты, ломающие, разрушающие старые стереотипы, ликвидирующие барьер между прежними представлениями о допустимых нормах дисциплины и новыми требованиями к ней. Иными словами, в любую дисциплинирующую форму организации педпроцесса следует включать компонент перевоспитания как компонент борьбы с недисциплинированностью.

Из всех этих компонентов складывается педагогическая технология дисциплинирования учащихся.

#### 4. Педагогический такт в процессе воспитания дисциплинированности

Формирование дисциплинированности учащихся требует от педагога огромного такта. Практически невозможно сформировать дисциплинированность, если мастер и преподаватель не обладают следующими качествами:

- знанием своего предмета;
- высоким уровнем культуры;
- уважением к учащимся, стремлением их понять;
- требовательностью к себе и учащимся;
- обязательностью, ответственностью, чувством долга;
- объективностью, справедливостью в оценке поведения;
- терпением, выдержкой.

Бестактность, грубость, несдержанность, несправедливость, высокомерие, недоверие, необъективность преподавателя усиливают проявления недисциплинированности учащихся, провоцируют конфликтные ситуации.



В основе воспитательных отношений педагога и учащихся лежит педагогическая этика как разновидность профессиональной. Сущность этики педагога (педагогической этики) состоит в проявлении им нравственности в условиях профессиональной деятельности. Педагогическую этику составляют нравственные ценности, которым следует преподаватель и которые определяют его моральный облик и поведение.

Педагогическая этика проявляется в профессиональной самоотверженности педагога, его совести, чести и достоинстве, гуманизме, оптимизме по отношению к возможностям воспитанников, в выполнении педагогического долга, соблюдении справедливости по отношению к учащимся. Наличие у педагога профессиональной этики способствует его высокому авторитету среди учащихся и коллег.

На основе педагогической этики, сугубо личностных качеств преподавателя, а также конкретных условий педагогической деятельности рождается педагогический стиль. Под педагогическим стилем деятельности понимается устойчивая и типичная для педагога система методов и отношений, используемых в работе с учащимися. Стиль выражает характерные черты педагогической деятельности. Так, один педагог спокоен, уверен в себе, организован, терпелив, нетороплив, уважительно относится к учащимся. Другой — резок, часто придирается, любит наказывать, нетерпелив. В этом и проявляются два разных педагогических стиля, составляющих "почерк" каждого преподавателя.

Вариантов педагогических стилей очень много. Условно по основным признакам их разделяют на три группы: авторитарный, демократический, анархический стили деятельности по отношению к учащимся. (См.: Психология: Словарь. С.385.) О них подробно говорилось в психологических дисциплинах.

Педагогический стиль включает в себя и своеобразный для педагогической среды этикет. Педагогический этикет – это совокупность правил поведения педагогов, касающихся внешнего проявления отношений к учащимся и их родителям, коллегам и руководителям, формы обращения и приветствий, манер, одежды. (См.: Словарь по этике. М.: Политиздат, 1983. С.431.)

Педагогический такт есть одна из существенных характеристик педагогического стиля деятельности преподавателя. Выражается он в соблюдении меры – применении методов, средств, форм воспитания по отношению к конкретным учащимся в разнообразных сферах деятельности. Педагогический такт – это умение вовремя, в определенном месте, в определенных условиях, в определенной дозировке применить к учащемуся тот или иной метод или прием воздействия. В основе педагогического такта лежит чувство меры в проявлении власти над воспитанником.

Формирование дисциплины учащихся невозможно без педагогического такта как регулятора воспитательных отношений. В свою очередь, педагогический такт зависит от педагогического стиля, который выработал у себя педагог. И педагогический такт, и педагогический стиль основываются на педагогической этике. Такая сложная зависимость этих категорий существует.

Как проявляются эти категории? Согласно исследованиям, у педагогов ПНУ хорошо развиты стремление к сотрудничеству с учащимися, добросовестность и, что очень важно, склонность к поддержанию общепринятых норм поведения. (См.: Безрукова В.С., Казанская В.Г. Социально-психологические характеристики преподавателя СПТУ // Социально-психологические особенности личности инженера-педагога: Сб. науч. тр. / Свердлов. инж.-пед. ин-т. Свердловск, 1988. С.36.) У 60% обследованных педагогов обнаружены строгость,

самоуверенность, стремление к превосходству и поддержке не всегда оправданной социальной дистанции во взаимодействии с учащимися, эмоциональность. 85% педагогов могут мгновенно выйти из себя, сорваться, излить свой гнев на учащихся. Это – проявление нервозности, вызывающей бестактность педагога. В таких условиях очень сложно говорить о воспитании дисциплины, тем более сознательной. Педагоги ПТУ своей реактивностью скорее не воспитывают дисциплину, а лишь защищаются от недисциплинированности учащихся.

В ПТУ слишком часто происходят конфликты педагогов с учащимися, особенно у мастеров производственного обучения. Они чаще других педагогов для дисциплинирования учащихся используют повышенный тон, придирки, насмешки, упреки, угрозы и даже оскорбления. Эти методы относятся к числу бестактных. В конечном итоге такое положение в ПТУ свидетельствует о разрушении педагогической этики, что чревато негативными последствиями для всей системы воспитания.

Вследствие бестактности педагогов ухудшается дисциплина учащихся, а следовательно, падает их воспитанность и культура. Это объясняется тем, что психологическими механизмами формирования воспитательных отношений преподавателей и учащихся являются перенос психических состояний, эмоциональное и деятельностное опосредование. (См.: Казанская В.Г. Пути оптимизации взаимоотношений педагогов и учащихся / НИИПТП, Казань, 1986. С.19-28.)

Механизм переноса психических состояний заключается в своеобразной цепной реакции: состояние и поведение передается от преподавателя к учащемуся. Внешне выраженное состояние преподавателя способно распространяться на учащихся и вызывать у них соответствующую реакцию. Так, если педагог груб, он может услышать ответную грубость учащегося.

Механизм эмоционального опосредования действует не прямо, а через чувства, вызывая тот или иной поступок, не всегда соответствующий педагогическому воздействию. Так, грубость и угрозы преподавателя могут вызвать насмешку над ним или, наоборот, — страх наказания и, как следствие, выполнение приказа.

Деятельностное опосредование как механизм формирования воспитательных отношений связано с потребностями и целями учащихся. Если они хотят учиться, получить высокую квалификацию, они простят педагогу грубость, несправедливость и — наоборот. Этот механизм обязывает педагога хорошо работать. Знающему педагогу, умеющему вести урок, учащиеся не только прощают просчеты, но и сами поддерживают дисциплину на его уроках. Отсюда и утверждение: главное — хорошо обучать, а воспитание дисциплины есть следствие качества обучения.

Механизм дефицита связан со значимостью для педагога и учащихся недостающих или слабо развитых у них качеств. "Дефицитность — это отсутствующая ценностная значимость", в которой нуждаются участники педагогического процесса. Так, для педагога ценными, но отсутствующими у учащихся качествами являются желание учиться, сдержанность, готовность поддерживать его. Для учащихся такими качествами являются сдержанность и терпение педагогов. Каждая из сторон стремится сформировать эти качества в партнере по педагогическому процессу. (См. там же, с. 26-27.)

Механизмы формирования воспитательных отношений объясняют многие причины педагогических конфликтов и почти все случаи недисциплинированности учащихся, возникающие в училище.

Огромную роль в воспитании дисциплинированности учащихся ПТУ играет проявление тактичного отношения к ним со стороны производственного коллектива и его отдельных представителей.

Согласно наблюдениям, этика производственная и педагогическая во многом совпадают. Следовательно, во многом совпадает и такт. Более того, педагогический такт необходимо переносить в ту производственную среду, в которой пребывают учащиеся.

Итак, решение проблемы формирования дисциплины у учащихся ПТУ теснейшим образом связано с личностными качествами педагогов, организацией учебно-воспитательного процесса, стилем работы училища и другими факторами. Поэтому решить данную проблему можно только в комплексе. Для ПТУ она в основном сводится к перевоспитанию учащихся.

#### Л И Т Е Р А Т У Р А ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ

Е. цияк Г. Оценка поведения и характеристика учащегося. М.: Просвещение, 1986. 72 с.

Дисциплина // Пед.энцикл. М.: Сов.энцикл., 1964. Т. I. С. 749-757.

Основы педагогического мастерства. М.: Просвещение, 1989. С. 79-90; 142-152.

Семейное воспитание: Краткий словарь. М.: Политиздат, 1990. С. 59-60.

Словарь по этике. М.: Политиздат, 1983. С. 74-76.

Шамова Т. И., Нефедова К. А. Воспитание сознательной дисциплины школьников в процессе обучения. М.: Педагогика, 1985. 104 с.

#### ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ

Анатольева И. Колокола риска, Проф.-техн. образование. 1988. № 7. С. 82-85.

Бригадная организация труда: Справ.-метод. пособие. М.: Профиздат, 1984. С. 152-156.

Писаренко В. И., Писаренко И. Я. Педагогическая этика. Минск: Нар. асвета, 1977. 256 с.

Штольц Х., Рудольф Р. Как воспитывать нравственное поведение? М.: Просвещение, 1986. 80 с.

## Лекция 8. КОМИЧЕСКОЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

1. Постановка проблемы.
2. О природе комического.
3. О проектировании и использования комического в педагогическом процессе.
4. Особенности проявления комического у учащихся "ТУ".

### I. Постановка проблемы

Согласитесь, что эта тема для советской педагогики звучит нелепо. Из наших школ, училищ, вузов как из тоталитарных систем изгнан смех. Вспомним роман К.Кизи "Над кукушкиным гнездом", описывающий мощную систему подавления человека в психиатрической больнице. Один из героев, будто о нас, говорит: "Знаешь, чем меня удивила ваша больница? Тем, что никто не смеется. С тех пор как я перешагнул порог, я ни разу не слышал нормального смеха... Кто смеяться разучился, тот опору потерял" (Кизи К. Над кукушкиным гнездом // Новый мир. 1987. № 7. С.177 ).

Попытки разрабатывать проблему использования смеха в педагогике делались в 1920-30-е гг. Об этом писал А.В.Луначарский, обращаясь к педагогам. Он считал, что именно в голодной и холодной стране особенно нужен смех, ибо он есть признак силы (Луначарский А.В. О смехе // Лит.критик. 1935. № 4. С.3-9 ).

С.Т.Шацкий при организации детских колоний широко использовал смех как метод воспитания, учил юмору детей (Шацкий С.Т.

Пед. соч.: В 4 т. М., 1962. Т. I. С. 48; Т. 4. С. 294-297 ). Широко известно и об отношении к юмору в колониях А.С.Макаренко. Но уже в середине 30-х г. г. тема комического практически исчезает со страниц педагогической печати, а вскоре комическое изгоняется и из учебных заведений. Проблема комического вновь появляется только сейчас. Причин для внимания к ней немало.

Одной из главных является то, что утрата чувства юмора значительно обедняет развитие личности. Чувство юмора придает личности неповторимость, неординарность, привлекательность и притягательность. Человек, обладающий юмором, очарователен, он забавляет окружающих, смягчает нравы, вносит дух терпимости и доброты. Без юмора мы — чиновники. Юмор вносит в наши отношения своеобразие.

В наше время, когда возрождается духовность, смех нужен как противовес против равнодушия, ненависти, страха и пугливости, охвативших нас.

Одна из причин столь значительной роли юмора в развитии человека заключается в том, что юмор всегда связан со сферой эмоций — сложных психофизиологических образований, неизменно присутствующих при формировании поведения.

Другая причина состоит в том, что без смеха, юмора, по утверждению ученых и наблюдению педагогов, затормаживается развитие логического мышления, а следовательно, и интеллекта. Комическое помогает легче и более четко вскрыть противоречия, обнаружить способы и разрешения, а также формы наиболее продуктивного усвоения материала. Остроумие — не просто ум, оно гораздо важнее: остроумие поможет там, где тысяча умников застрянут.

Еще одной причиной повышения внимания педагогов к юмору является их усталость от постоянного напряжения в отношениях друг с другом и детьми. Среди коммуникативных средств взаимодействия педагогов и учащихся смех занимает пока последнее место из 20 используемых средств. Между тем юмор способен психологически разрядить обстановку, смягчить отношения.

Кроме того, существует угроза негуманитарного срыва у всех участников педагогического процесса из-за неудовлетворенной потребности в смехе, которая является одной из естественных человеческих потребностей. По этой причине из наших учебных заведений выходят пессимисты, нытики, неудачники, не способные к творчеству, к риску. А это очень опасно при переходе к новым общественно-экономическим условиям. Многие молодые люди и почти все преподаватели учебных заведений потеряли интерес к юмору, разучились его любить. Согласно исследованиям, педагоги профтехучилищ оценивают юмор не более чем в 2,3 балла (из пяти возможных) по его значимости в инженерно-педагогической деятельности (см. Казанская В.Г. Пути оптимизации взаимоотношений педагогов и учащихся / АПН СССР, Казань, 1986. С.16). Из 339 обследованных нами учащихся ПТУ лишь один упомянул чувство юмора как важное качество человека.

Наконец, следует отметить, что юмор изгнан из методов и приемов воспитания учащихся. Нравственное воспитание советская педагогика давно связала с понятиями "требование", "отречение", т.е. с принуждением, вызывающим страдание. Отсюда унылая и тягостная атмосфера в наших учебных заведениях. Преподаватели уже не могут ни воспринимать, ни поддерживать, ни создавать комическое. А между тем чувство юмора помогло бы им экономить силы, выходить из сложных ситуаций. Юмор можно сравнить с зонтиком, спасающим не только от ненастья, но и от того, чтобы солнышко успеха не так пекло голову.



Почему же советская педагогика так боялась смеха? Во-первых, в нем видели форму агрессии. Смех обнажает и обнародует все нелепое и несуразное в нашей жизни. Поэтому смеха боялись, а смеющегося человека считали не просто критиканом, а недовольным советской властью.

Во-вторых, "власть имущие" вполне осознавали, что источником смеха является чувство собственного превосходства смеющегося, который первым обнаружил противоречие в существующей ситуации. За осмеяние руководителя применяли меры административного воздействия. Вспоминается случай изгнания из школы педагога, который высмеял директора, выдававшего ребятам по два листа фотобумаги для работы фотокружка.

В-третьих, тоталитарная педагогика боялась смеха как диагноза. По словам Ф.М.Достоевского, "смехом иной человек себя совсем выдает, и вы вдруг узнаете всю его подноготную. Даже бесспорно, умный смех бывает иногда отвратителен. Смех требует прежде всего искренности, а где в людях искренность? Смех требует беззлобия, а люди чаще всего смеются злобно. Искренний и беззлобный смех — это веселость, а где в людях в наш век веселость, и умект ли люди веселиться? Веселость человека — это самая выдающая человека черта, с ногами и руками. Такой характер долго не раскусите, а рассмеется человек как-нибудь очень искренне, и весь характер его вдруг окажется как на ладони... Итак, если захотите рассмотреть человека и узнать его душу, то вникайте не в то, как он молчит или как он говорит, или как он плачет, или даже как он волнуется благороднейшими идеалами, а вы смотрите его лучше, когда он смеется. Хорошо смеется человек — значит хороший человек... смех есть самая верная проба души" (Достоевский Ф.М. Подросток // Полн. собр. соч.: В 30 т. Л.: Наука, 1975. Т.13. С.285).

Диалогостом смех может быть потому, что в нем сплавляются и в единстве проявляются сознательные и бессознательные факторы поведения человека. Преднамеренно смеяться можно, и эти мотивы будут в смехе "видны".

В-четвертых, смеха боялись потому, что хотели спрятать от человека будущее. Тоталитарная педагогика внушала нам мысль о счастливом детстве, которое якобы существует уже сегодня, убивая стремления к каким бы то ни было изменениям.

Мы смело можем сказать, что смех — это великий изгнанник тоталитарной педагогики. В профтехучилищах не выпускают юмористические газеты, не разыгрывают сценки из жизни коллектива, не сочиняют автоэпиграммы, не рисуют дружеские шаржи и т.п. Смех здесь до сих пор не легализован. В худшем случае в ПТУ пробивается сквозь толщу запретов и "железобетонного", по выражению учащихся, стиля отлучений в коллективе глупый смех (смех без причины) и смех с примесью скабрёзности, насмешки, издевки над слабыми. Этим, в частности, объясняется, что учащиеся часто дают друг другу обидные клички и прозвища. Иногда в училище возникают анекдоты про тенденциозную учительницу Мариванну и Вовочкины победы над ней. Эти анекдоты распространяются и отражают мечту участников воспитательных отношений о лучшем времени в системе образования.

Поэтому мы, как педагоги, просто обязаны говорить о смехе в нашей деятельности, о его месте и роли, о способах создания комических ситуаций. Правда сделать это будет чрезвычайно трудно. Вспомните случай, когда И.Ньютон дал физическое объяснение такому явлению природы, как радуга. Общественность рассердилась на ученого: ведь он уничтожил очарование этого прекрасного зрелища. Так же опасно препарировать комическое. Разложив его на

части, мы рискуем уничтожить своим педагогическим анализом его неповторимую прелесть.

## 2. О природе комического

Самое сложное – объяснить природу комического. Проанализируйте смешные случаи, и вы поймете, что смех зависит от особенностей ситуации, от тех, кто породил комическую ситуацию, и тех, кто ее увидел и понял. Комическое может то появляться, то исчезать.

Смех – это явление комплексное. Это одновременно категория физиологическая, психологическая, социальная, философская и педагогическая.

Физиологическую природу смеха изучали еще в древности. Многие знаменитые ученые пытались постичь это явление: Гиппократ, врач Жубер из Франции, петербургский врач И. Щербак, З. Фрейд. Это неполный перечень авторов трудов о смехе. Естественно, что смех врачи описывали в числе физиологических понятиях, представляя его как короткие и сильные выдыхательные движения при открытом рте, сопровождающиеся характерными и прерывистыми звуками. Врачи-физиологи выделяют в смехе мимический компонент – улыбку (растягивание углов рта).

Ученые утверждают, что существует врожденная реакция смеха, присущая не только человеку, но и животным. Но самое главное – это влияние смеха на здоровье. Сам акт смеха приятен, он вызывает эйфорию – чувство благополучия и комфорта. "Смех – великий санитар", – утверждал А.В. Луначарский (Луначарский А.В. Указ. соч. С.17). Так, девятилетний Жора Артеменков был награж-

ден орденом за то, что в годы Великой Отечественной войны веселил раненных бойцов.

Медики утверждают, что чувство юмора связано со слухом, со строением уха. При физиологических нарушениях быстрее всего исчезает у человека остроумие. Это происходит у шизофреников, склеротиков. Как-то "Литературная газета" под юмористической рубрикой опубликовала объявление об изобретении дочкиного аппарата, позволяющего в два-три раза увеличить надоев молока. Нашлись читатели, которые вполне серьезно просили дать адрес места его продажи. Не зря существует поговорка: остроумие не в языке рассказчика, а в ухе слушающего.

При нарушениях нервной системы на юмор прежде всего влияет лобная часть. При ее разрушениях у человека неизбежно возникает плоский, неглубокий юмор.

Но если бы смех трактовался только так, он бы не представлял интереса для педагогов. У смеха есть психологическая трактовка, которая нужна педагогам.

Смех, с точки зрения психологов, это субъективная способность личности воспринимать мир и отражать его. Смех всегда субъективен, избирателен. Он может задеть только уязвимое место личности или уязвимую личность. Смех — средство коммуникативное, он усложняет или упрощает взаимопонимание людей. Попробуйте сплотить группу ребят в турпоходе шутками и увидите, что другого более быстрого и верного средства нет.

Смех, с точки зрения психологов, непосредственно связан с мышлением и отражает уровень его развития. Восприятие комического — это талант. Человек для этого должен обладать диалектическим, живым умом, умением остро подметить и быстро

схватить противоречие, ассоциативным мышлением, склонностью к разнообразным и неожиданным сопоставлениям. У человека, не способного к юмору, появляются чувство ущербности, масса отрицательных переживаний, нервозность. Сострадание играет большую роль в сфере творческих способностей.

Социальная природа смеха еще более широкая. Воспринимать смешное может только человек, сформировавшийся как личность. Смех как субъективная способность личности зависит от эпохи, национальности, профессии, интересов и характера. Эпоха – самый мощный регулятор смеха. В первобытном обществе существовал ритуальный смех. В эпоху средневековья появились шуты и клоуны. Позднее возникли праздники смеха, юмористические концерты и даже чейн смеха (1 апреля). Характерной чертой любой эпохи было то, что реакционные режимы обрушивали гонения на комическое. Реакционные власти либо культивировали примитивные развлечения (бои увечных в Мексике, посещение домов умалишенных в Англии в XVIII в.), либо ставили все комическое под жесткий контроль (в период сталинизма и брежневщины в СССР), либо совсем запрещали (в Голландии в XVII в. за смех штрафовали).

Смех имеет национальную окраску. Достаточно вспомнить туркмена Амирбека, узбека Ходжу Насреддина, габровский и одесский юмор и т.д.

Любопытно, что смех зависит от профессии. Среди педагогов существовала шутка: "Проблемное обучение – это когда сам не знаешь, что делать на уроке".

В смехе проявляется мировоззрение человека. Классический вопрос: "Над кем смеетесь?" – требует индивидуального ответа. Если учащиеся при просмотре фильма о голодающих обращают внимание

на размотанную бечеву от лаптя и смеются над этим, если у них вызывает смех неожиданное падение Деда Мороза на новогоднем вечере – это признак негуманизированного мышления, притупления чувств.

Философская ценность смеха выражается в том, что смех как категория есть эстетический идеал человечества в его оценке предмета или явления. Смех – особая эстетическая форма критики. Даже в основе сатиры лежит не нигилизм, а высокие эстетические идеалы.

Педагогическая сущность смеха состоит в том, что он выполняет определенные функции в педагогическом процессе. Смех является одним из мощных методов воспитания. Он способен заменять другие методы, быть самостоятельным методом и сочетаться почти с любым другим. Смех экономит силы, время педагога. Как метод он может "свертывать" педагогический процесс, сокращая и усиливая те или иные его стороны, стимулируя его. Кроме того смех является предметом познания, а следовательно, входит в содержание образования. Смех как категорию изучают в литературе, в эстетике. Комическое используют во внеучебных формах деятельности (просмотр кинофильмов, юморин, стенгазеты и т.д.). Наконец, личность, проявляя интерес к комическому, приобретает такие качества, как чувство юмора, остроумие, веселость, необходимые любому человеку.

В качестве метода воспитания смех имеет самый широкий диапазон использования. Во-первых, он выполняет стимулирующие функции и может быть как средством поощрения, так и наказания. Во-вторых, он развивает чувство коллективизма, поскольку способствует формированию общественного мнения. В-третьих, используя смех, можно снять напряжение в учебном процессе. В-четвертых, с его помощью можно преодолеть комплекс неполноценности, замкнутость.

В качестве педагогических могут быть поставлены цели трех типов: воспитания чувства юмора и восприятия комического; ознакомления учащихся с художественными средствами выражения комического (литература, живопись, музыка); приобщения учащихся к созданию различных форм комического (через вечера юмора, театр миниатюр, сатирические, юмористические газеты, концерты, пожелания и т.д.). Можно ли научить юмору учащихся и педагогов? Это самый непростой вопрос. Ответы на него могут быть разными. Например, В. Маяковский по этому поводу писал: "Я убежден - в будущих школах сатиру будут преподавать наряду с арифметикой, и с немалым успехом". (Маяковский В. Собр. соч.: В 12 т. М.: Правда, 1978, Т. II. С. 180.) И далее: "Будет, обязательно будет высшая смеховая школа". (Там же, С. 53.)

Что касается средств создания комического, то их вполне достаточно для того, чтобы выбрать наиболее доступные и целесообразные применительно к конкретной ситуации, конкретным воспитательным отношениям.

Парадокс - это неожиданное высказывание, выраженное в остроумной форме. В таких высказываниях смысл как бы противоречит логическим законам. Например, оправдание своего пустого любопытства: "Я интересуюсь лишь тем, что меня совсем не касается". Вы помните, конечно, и широко популярные парадоксальные мысли: "мода настолько безобразна, что мы вынуждены менять ее каждые полгода"; "лучшее средство избавиться от искушения - поддаться ему".

Овладеть парадоксами и хотя бы изредка ими пользоваться может лишь смелый педагог, который не боится маленького само-разоблачения и того, что над ним будут смеяться.

Сарказм — едкая, язвительная ирония, достигающая подчас трагедийного накала. Строится на усилении контраста внешнего смысла и подтекста. С помощью сарказма высмеиваются особо опасные по своим общественным последствиям проступки. Так, однажды мастер, обсуждая с группой вопрос о поездке в летний лагерь труда и отдыха, вдруг сказал одному из "трудных" учащихся: "Ты у нас скоро поедешь в другой лагерь", — намекая на тюремное заключение. Этот "черный" юмор был неуместен и как метод был сверхсмысленным.

Сатира — крайняя и высшая форма отрицания, т.е. критика средствами комического. С помощью сатиры заостряется, а порой и утрируется осмеиваемое явление. Так, в стенных газетах профтехучилищ на учащихся за пристрастие к курению или выпивке часто рисуются карикатуры. Это бичующее и подчас очень обидное обличение пороков. Сатиру учащиеся ПТУ, как правило, не любят и борются с ней доступными им средствами: уничтожают стенгазеты, избивают художников или редакторов, еще более грубо ведут себя.

Комические намеки, шутки хоть изредка, но бывают в училищах. Например, учащиеся могут близорукому преподавателю в журнал насыпать перцу, на стул налить клея или вбить иголку. Учащиеся могут долго вести переговоры с преподавателем по поводу мер, применяемых им к двоечнику, прогульщику или грубияну. Но и сами преподаватели и мастера создают комические ситуации, когда бегает за учащимися или пререкается с ними, дает распоряжения о наказании большого количества провинившихся и т.д. Чаще всего в училищах возникают комические ситуации, имеющие неглубокий характер.



Таков смех по своей природе. Смех также сложен и по своим формам. Человечеству известны такие формы смешного, как комизм, юмор, ирония, сарказм, сатира, комический намек, шутка, насмешка. Каждая из форм отличается от других подчас самыми малыми оттенками.

Комизм — это смешная сторона поведения людей в общественно значимых ситуациях (праздники, собрания). Комического нет в смехе от шекотки. Но комические ситуации возникают на уроке, когда опоздавший учащийся вдруг за руку здоровается с педагогом или когда преподаватель, попытавшийся насильно вывести учащегося с урока, становится "жертвой" учащегося, занимающегося делом. Здесь явное несоответствие общепринятым нормам поведения.

Юмор — это дружеский смех, беззлобный, хотя и небеззабавный. Он способствует раскрытию добрых человеческих качеств, скрытых внешне. Юмор помогает в недостатках увидеть достоинства. Так, в одном из училищ произошел такой случай. Таня, высокая, спортивного склада девушка, которая имела грубоватые, мальчишеские манеры, однажды бежала по лестнице, сметая всех на своем пути. Но вдруг перед ней появилась учительница истории, маленького роста, хрупкая, нежная. Увидев бегущую Таню, она очень испугалась. Татьяна, ловко огибая её, крикнула на ходу: "Не бойтесь Альбина Владимировна, солдат ребенка не обидит!" Учительница не могла не улыбнуться, как не могла и обидеться на Таню.

Ирония — это тоже смех, но рожденный скрытым за внешне благопристойным юмором намерением. У иронии всегда двойной смысл, ибо она основана на противопоставлении формы и смысла. Это самый сложный вид комического, которым почти не владеют ни дети, ни учащиеся.

Однако, пользуясь только научными определениями, смех нельзя до конца понять. Во многом он ситуативен. Рассказывать друг другу комические ситуации трудно: часто теряется смысл, все упрощается. Комическое легко ускользает, оно неуловимо, невидимо. Вспомните Ильфа и Петрова. Читая их книги "Двенадцать стульев" и "Золотой теленок", можно смеяться бесконечно. Но никому еще так же хорошо не удалось передать образы и ситуации, созданные авторами этих книг, на экране. Исчезал образ главного героя — незаурядного остряка и плута. Дж.Свифт писал: "Существуют вещи чрезвычайно остроумные именно сегодня, или завтра, или в данном месте, или в восемь часов, или за бутылкой... но при малейшей перемене положений вся острота их теряется".

Смешное всегда состоит из двух частей. В первой части у слушателя формируется сложный прогноз относительно сущности описываемой ситуации, а когда слушатель уверует в ложную версию, во второй части ему преподносится неожиданная концовка.

### 3. О проектировании использования комического в педагогическом процессе

Можно ли изменить ситуацию отношения к комическому в училище? Можно ли с его помощью облегчить жизнь учащихся и педагогов? Можно ли сделать смех узаконенным методом и приемом воспитания? С нашей точки зрения, бесспорно. Во-первых, если педагоги загорелись таким желанием, поверили в педагогическую силу смеха и поставили цель. Во-вторых, если педагоги и учащиеся будут знать о теории комического и способах его создания, а следовательно, поверят в свои возможности в этой области. Наконец, а-третьих, если в ПТУ будут широко использоваться самые разнообразные оргформы "работы" с комическим.

Неожиданность как способ создания комического более доступна. Педагог высказывает мысль, неожиданную для учащихся, иногда начав её в соответствии с их ожиданиями. Так, в одном из училищ мастер выстроил учащихся на торжественную линейку перед началом урока, на которой он воинским ритуалом встретил опоздавших, бегущих из столовой и продолжающих жевать пирожки. В этом же ПТУ на двери висело объявление о распорядке работы столовой по выходным и праздничным дням. Под красочным заголовком было написано: "Столовая в выходные и праздничные дни не работает".

Несоответствие стиля и содержания — легкодоступный прием создания комического. Так, директор ПТУ издал приказ о выговоре более чем 20 учащимся за то, что они открывали в кабинетах окна и бросали в проходных поломанными стульями и ножками столов. В заключение приказа значилось: "Запрещаю открывать окна и бросать в проходных сломанной мебелью — это ведет к растрате училищного имущества". Грустный юмор. Но расплатой за промах директора вполне мог бы стать смех над этим приказом, смех, очилающий и примиряющий, после чего можно было бы продумать вопрос об отношении учащихся к общественной собственности. Один из педагогов на уроке неверно сказал учащимся, что картуз — это головной убор короля, и вызвал у них смех. Но, как и директор ПТУ, не смог выйти с честью из этой ситуации. Несоответствие стиля и содержания высказываний нередко возникает на утренних линейках в училищах. Например, директор, произнося речь об активности и единстве рабочего класса, делает замечания нарушителям дисциплины, используя при этом повышенный тон.

Смещение стилей чаще всего возникает при объединении разных понятий, принадлежащих разным эпохам. В сочинениях учащихся, например, можно встретить такие фразы: "Кончак предложил Игорю быть его соратником", "Наташа Ростова танцевала на

балу со Штирлицем". Учащиеся часто дают прозвища друг другу или преподавателям по контрасту с их личностными качествами: Адмирал, Каратист и т.п.

Ложные противопоставления (псевдоконтраст) часто используются учащимися. У учащихся до сих пор популярны фразы: Есть лучше много, но часто ; лучше переспать, чем недоесть . Одна из девушек сказала о юноше из группы: "Он был самым тихим среди нас, поэтому никто не заметил, как он попал в медвытрезвитель". Преподаватели, общаясь с учащимися, изредка пользуются этим приемом: "Ты любишь не только Галю, но и математику". Псевдоконтраст строится таким образом, что заключительная его часть по форме будто бы противоречит началу, а на самом деле усиливает и развивает мысль, заложенную в нем.

Совершение комического с серьезным видом. Часто это происходит с учащимися, когда они выходят к доске с прищипотой к спине запиской или испачканным лицом и совершенно серьезно отвечают урск. Это вызывает смех. Или такой пример. Мастер спросил учащихся: "Как вы готовитесь к экзамену?" Учащиеся ответили: "Зарядку делаем". "Зачем?" - удивился мастер. "Нервы укрепляем на случай провала". - сказали учащиеся. Вспоминается также случай, когда преподаватель на занятиях хора сказал юношам: "Вы не забыли слова? Запомните и не путайте". Это вызвало смех, потому что юноши пели только один припев: "О ля-ля!"

Неожиданные сочетания, противоречащие здравому смыслу и логике отношений - прием часто встречающийся. Таким образом понижается юмор в стенных газетах, сочинениях, письменных ответах учащихся. Например, в одной из стенгазет, посвященной субботнику, было написано: "За работу парни, среди которых были и девочки, взялись с азартом". А в письменном ответе, который

давала девушка на уроке истории, вместе с темой стояло ее имя: "Великие открытия Гадены В." Как правило, такой юмор, связанный с плохой редакцией текстов, а также с тем, что учащиеся не владеют литературным стилем, рождается неожиданно.

Игра слов - одни и те же слова обыгрываются в разных ситуациях с сохранением их старого смысла. Так, в спортивном лагере ребята долго просили дать им радиоприемник: "Что мы - дикари, чтобы жить без приемника?" Начальник лагеря дал им радиоприемник и сказал: "Вот теперь пляшите, как дикари, под приемник".

Прямолинейность нередко порождает смешное. Такой прием используют ребята, когда дают клички. Например, Колдун - тому, кто все делает грубо и кто внешне похож на это сродие труда. Однажды мастер зачитывал ответы учащихся на анкету о мотивах поступления в ПТУ. Он прочел одну из анкет: "Я ходил в дивятый класс, хотя должен был учиться в десятом..." Мастер пошутил: "Нет, ты должен был ходить в четвертый".

Сатирическое преувеличение главной черты используется при разыгрывании сценок, создании дружеских шаржей, смешных куплетов. Например, в одном из сочинений было написано: "В царской России на женщин никто не обращал никакого внимания".

Неправильное употребление слов, понятий. В одном из заявлений учащегося было написано: "Прошу перевести меня подопытным шофером вследствие того, что я кончал курсы шоферов в ДОСААФ". Соответствует этому приему и совершение неправильных действий. Например, директор ПТУ сказал учащимся: "Зачем вы катаете без конца по сцене роля? Приказываю прикрутить его в одном месте - целее будет".

Ложное усиление. У Марка Твена в рассказе "Простак за границей" есть хороший пример такого юмора: "У меня, судя по всему, громадные запасы ума - для того чтобы им пораскинуть, мне иногда требуется неделя".

Доведение до абсурда порождает остроумие, хотя нередко неожиданное. Из ответа одного ученика по математике: "Параллельными линиями называются такие линии, которые при своем пересечении не перекрываются". Педагог, увидев свою ученицу в туфлях на очень высоких каблуках, воскликнула: "Ну, Надежда, ты растешь прямо на глазах!"

Существует еще множество способов создания комического, которые мы не раскрыли. Это шуточные намеки, двойное истолкование и др. Вспоминаются смешные случаи, которые не так просто соотнести с тем или иным приемом. Так, несколько лет назад в зале, где проводилась дискотека, висело объявление: "Ребятам запрещается находиться на танцах в длинноволосой причёске".

В одно профтехучилище пришло письмо из медытрезвителя: "Ваш ученик Николай С. в медытрезвитель доставляется третий раз, а из руководства еще не дождались никого". Мастер производственного обучения выступил на педсовете: "Учащиеся неудовлетворительно ухаживают за станками и производственной мастерской, которые ленятся, пока на них не крикнешь". Интересные фразы можно найти в сочинениях: "Васнецов в картине "Богатыри" рисует труд богатырей, охраняющих границы Советского Союза", "Тургенев - один из основателей русского языка", "Онегин умел хорошо говорить и танцевать по-французски", "Речь автора богата и калорийна". Возникает множество педагогических афоризмов: "У нас в училище круглый год День открытых дверей - все двери сломаны и не ремонтируются", "Заседание педсовета проходит так

быстро, что не успеваешь заполнить дневники". А сколько нелепого можно найти в инструкциях для уроков производственного обучения! Вот выдержка из одной инструкции: "Паяльник должен храниться при комнатной температуре в сухом помещении, воздух которого насыщен парами кислот и других веществ, вредно действующих на материалы паяльника".

Комическое в училище встречается на каждом шагу. И, чем чаще его замечать, создавать, тем острее и тоньше будет его влияние на учащихся и на педагогов. Однако смех — орудие острое, и использовать его нужно с большим тактом. Поэтому речь должна идти о педагогических формах его "употребления", т.е. о формах, не разрушающих развитие личности, а способствующих ему.

Одной из наиболее распространенных форм обращения с комическим в молодежной среде является искренняя улыбка, смех в его физическом проявлении. Это ответная реакция на восприятие комического. Любой смешной случай, ситуация, предмет или явление должны логически завершаться такой реакцией, никак не подавляемой и не запрещаемой. Правда, это возможно только при демократизированных воспитательных отношениях.

В ПТУ есть масса других форм развития и использования комического в воспитательных целях. Это, прежде всего, сбор смешных случаев, происходящих в училище, в специальные альбомы, архивы под девизами: "Смех — наш спутник", "Смеяться, право, не грешно над тем, что кажется смешно". Известен случай во Франции, когда педагог не только собрал комизмы учащихся, но и издал их под названием "Вперед, бездельники!". Такие коллекции комических случаев могли бы поднять настроение, стать средством перевоспитания и т.д.

Учащиеся любят такие формы организации воспитательных отношений, как вечера юмора, юморинь, День смеха (Первое апреля), выпуск сатирических листов и юмористических газет, скетчи, дружеские шаржи в качестве подарков именинникам, просмотр комических фильмов, спектаклей и концертов, постановка комических сценок, спектаклей (театры юмористических миниатюр) из собственной жизни, создание комнат смеха (музеев юмора), встречи с юмористами, конкурсы и бои юмористов, КВН, конкурсы и выставки юмористических сочинений, стихов, песен (частушек), рисунков и т.д.

Широкое использование подобных форм в работе с учащимися особенно важно сейчас для смягчения нравов, снятия напряженности.

Обращение со смехом, однако, должно быть осторожным. Главное — соблюдать чувство меры, не вмешиваться во внутренний мир и личную жизнь учащихся и педагогов. Нельзя унижать, оскорблять, принижать достоинство любого человека. Если шутка обращена по конкретному адресу, нужно учитывать индивидуальные особенности того, над кем шутят, предвидеть его реакцию. Смех может быть не только средством поощрения, но и средством наказания.

В заключение следует предупредить педагогов, что проектировать использование комического в работе с учащимися необходимо, хотя это и очень сложно. Юмор рождается сам, его трудно учитывать, а подчас невозможно и управлять им. Но внимание к юмору, его культ, доброжелательные отношения в коллективе делают свое воспитательное дело не менее глубоко и качественно, чем серьезные требования, советы и наказания.



#### 4. Особенности проявления комического у учащихся ПТУ

Учащиеся ПТУ — это особая категория юншества. По возрастным особенностям и своему жизненному опыту они расположены к восприятию комического, готовы к использованию комического в целях самозащиты. Те, кто работает в ПТУ, знают, что учащиеся используют каждый удобный случай, чтобы посмеяться. И в то же время они не имеют достаточной культуры для обращения с комическим. Они часто воспринимают лишь очень примитивные формы комического.

Над чем смеются учащиеся? По опросу, правда, проведенному давно, чаще всего находят смешное (из 1358 подростков): в поступках и действиях людей (586); во внешности и одежде окружающих (265); в особенностях речи (227); в физических особенностях людей (220); в поведении животных (76); в неживой природе (4). (См.: Салумяэ С. Восприятие юмора в подростковом возрасте // Советская педагогика и школа: Сб. науч. тр. / Тарт. гос. ун-т. Тарту, 1970. Т. III. С. 146.) К сожалению, сами учащиеся в беседах подтверждают, что их смешат прежде всего невежество, невнимательность, а также другие негативные качества друзей и педагогов.

Чаще и охотнее смеются юноши, чем девушки. С 14 лет у юношей уже формируется чувство юмора. Они подшучивают над друзьями, но сами не хотят быть в смешном положении.

Учащиеся положительно воспринимают юмор своих товарищей и педагогов. Они предпочитают иметь веселых друзей. На основе чувства юмора возникают взаимные симпатии юношей и девушек. Лидерами становятся, как правило, веселые учащиеся. Одна де-

ружка вспоминала свою учебу в училище: "Среди нас был очень яркий человек. Он часто в самостоятельности исполнял сатирические вещи. Он был очень популярен. У него была своя "святая" из 3-5 человек, которые с ним не разлучались. На уроках они сидели вместе, от их поведения во многом зависел урок. От этого человека постоянно ждали шуток. Он всегда ходил в ореоле славы и нашего поклонения". Такие факты в училищах встречаются довольно часто.

В ПТУ нередки случаи сознательного использования учащимися юмора в целях:

- а) борьбы за сохранение своего достоинства;
- б) унижения своего "врага" в лице товарища, педагога;
- в) привлечения к себе внимания;
- г) избегания от требований со стороны коллектива, педагога, от решения важных проблем;
- д) парирования нападок, обвинений, претензий.

У некоторых учащихся наблюдается замедленная оценка коммунистических фактов, ситуаций. Это связано с состоянием нервной системы и степенью развития чувства юмора.

Учащиеся могут проявлять несдержанность и вследствие своей немыслистой культуры создавать комедийные ситуации около святых, трагедий. На такие факты педагогам надо реагировать особенно оперативно.

Бывают случаи, когда педагоги дают повод для смеха своей небрежной одеждой, шлодкой, речью. Одна преподавательница, по рассказам учащихся, надевала разные варезки, а иногда - даже разные чулки. Другая - заигрывала с учащимися, называя их "льстивыми царедворцами". Был случай, когда мастер бегал по зданию за разбегавшимися после занятий учащимися. Желательно,

конечно, подобных поводов для смеха не давать. Но если подобная ситуация возникла, то нужно попытаться отнестись к ней с юмором.

Наличие высокоразвитого чувства юмора предполагает следующие достоинства у каждого педагога и учащегося:

- высокие эстетические идеалы;
- активные эстетические чувства;
- развитую диалектичность;
- живой ум, остро и быстро схватывающий противоречия;
- жизнерадостность, жизнелюбие;
- ассоциативный ум, склонный к разнообразным сопоставлениям.

Учащиеся и педагоги должны быть способны воспринимать юмор. Люди, не обладающие чувством юмора, как правило, ущемленные, "заматые". Они не могут творчески подходить к педагогическому процессу и работать по сложным педагогическим технологиям.

## Л И Т Е Р А Т У Р А

### ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ

Философский энциклопедический словарь. М.: Сов.энцикл., 1988. С.220-221; 265-266; 477-478; 814-815.

Симонов П.В., Ершов П.М. Темперамент. Характер. Личность. М.: Наука, 1984. С.134-142.

Степанова М.О смехе без смеха // Пед.вестн. 1990. март.

### ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ

Борев Ю. Комическое. М.: Искусство, 1970. 272 с.

Недуга Э. Юмор - воспитатель // Нар.образование. 1974. № 9. С.57-58.

Лисбинова Т.Б. Понятие комического в эстетике // Вопр.Фило-софии. 1980. № 1. С.111-123.

## Лекция 9. ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ РАБОЧИХ

1. Постановка проблемы.
2. Педагогическая характеристика взаимосвязи общего и профессионального образования.
3. Проектирование взаимосвязи общего и профессионального обучения в педагогическом процессе.

### 1. Постановка проблемы

В среднем профтехучилище большинство будущих рабочих получает одновременно два вида образования: общее среднее и профессиональное. До введения обязательного среднего образования каждый вид образования существовал самостоятельно и мог реализовываться вне связи с другим. Так, профессиональная подготовка проводилась в профтехучилище, как правило, на базе неполного среднего образования, полученного в школе, а полное среднее образование давалось в школе без какой-либо ориентации на будущую профессию. В настоящее время такое обучение проходят лишь отдельные группы учащихся, желающих получить в профтехучилище только профессию.

Создание средних профтехучилищ на основе введения обязательного всеобщего среднего образования свело оба вида образования во времени и в пространстве. Во времени — потому что оба вида образования стали даваться учащимся параллельно на протяжении всех лет обучения, а в пространстве — потому что они стали осуществляться на единой материально-технической базе. Такое соединение различных видов образования в корне

изменило условия реализации каждого из них. В профтехучилище, как и в школе, по-прежнему преподают математику, физику, химию. Более того, педагоги работают почти по тем же учебным программам. Но при обучении учитываются получаемая учащимися профессия. Нельзя при обучении будущих рабочих, например, литературе, истории, географии не учитывать потребности формирования у них политехнического мышления и кругозора, профессионально значимых качеств личности. В противном случае общеобразовательная подготовка превратится в самоцель и не будет восприниматься учащимися как необходимый компонент общего развития, в том числе и профессионального становления.

В этих условиях возникают проблемы, влияющие на результаты работы СПТУ. Оторванность дисциплин разных учебных циклов друг от друга, разрыв, разобщенность, замкнутость предметов создают для учащихся ситуацию выбора: какой предмет предпочесть, какой любить, с каким не считаться. Эта разобщенность порождает фрагментарность, бессистемность знаний и умений, затрудняет формирование мировоззрения учащихся.

Таким образом, два вида образования не могут просто сосуществовать, поскольку требуются новая среда и новые условия реализации каждого из них.

Научно-технический прогресс изменяет труд рабочего, и выполнять его, имея узкопрофессиональные знания и умения, становится просто невозможно. Труд рабочего становится интегративным. Рабочему требуется широкая общеобразовательная и политехническая подготовка. Только такая подготовка обеспечивает широкий профиль, мобильность, высокое профессиональное мастерство на любом рабочем месте.

Общеобразовательные знания и умения становятся составной частью профессиональных. Дисциплины профтехцикла: общетехнические, специальные, производственное обучение — все чаще требуют привлечения общеобразовательных знаний для объяснения технических и технологических вопросов, решения поставленных проблем и т.д.

Общеобразовательная подготовка по мере своей реализации истощает свое назначение. Знания и умения, не находящие применения в конкретной профессиональной деятельности, которой человек посвящает основную часть своей сознательной жизни, становятся формальными, ненужными. Ученые подсчитали, что из всего объема знаний и умений, получаемых человеком в школе, в последующей жизни используется не более чем 20-30%. Такое положение возникает, когда общее образование оторвано от реальной жизни, труда, профессии. Современный рабочий, испытывая потребность в общенаучных и политехнических знаниях или даже имея их, не может ими пользоваться, не способен включать их в свою профессиональную деятельность. Дальнейшее самостоятельное развитие общего и профессионального образования вне связи друг с другом просто невозможно, особенно при обучении сложным профессиям.

Вот почему взаимосвязь двух видов образования нельзя понимать только как условие осуществления каждого из них в отдельности. Взаимосвязь двух видов образования проявляется в их целостности, лишь в единстве рождается качественно новый вид образования, в основе которого лежит органичная презумптивная связь.

Таким образом, взаимосвязь общего и профессионального образования способствует целенаправленному прогрессивному развитию каждого из видов образования. Это основное направление их интенсификации, движения вперед, роста.

С помощью взаимосвязи двух видов образования разрешается ряд противоречий. Всем ясно, что без определенной общеобразовательной подготовки нельзя проводить профессиональную. Более того, без неё невозможно подготовить человека к жизни, к труду в современных условиях. Но для жизни и конкретной профессиональной деятельности этих знаний, как бы обширны они ни были, явно недостаточно. И в то же время эти знания избыточны, поскольку не все впоследствии используются. Конечно, общеобразовательные знания нужны не только в профессиональной сфере, они выполняют и другие функции. Например, они могут быть источником и средством общего развития человека, входить в мир увлечений и интересов, помогать в быту, общении, самопознании и т.д. Часть из них может влиять на профессиональную деятельность опосредованно. Без них невозможно формирование мировоззрения, поскольку они выполняют системообразующую функцию по отношению ко всем знаниям и умениям, приобретаемым человеком, и т.д. Именно такое образование дает выход на подготовку практически к любой профессии. Так в нашей стране и развивалось до последнего времени общее среднее образование. Но при этом всегда существовала проблема увеличения доли полезности знаний в будущей жизнедеятельности человека несмотря на то, какую профессию он выберет. На сегодняшний день решение этой проблемы стало общественной потребностью.

Профессиональное образование, напротив, всегда тяготело к углубленной спецификации, а следовательно, к прагматизму и утилитарности. Оно всегда было одним из средств конкретизации общенаучных знаний, их практического воплощения. Общеобразовательные знания — это своего рода сырой материал, который обретает форму в профессиональных знаниях. Там, где профессиональная подготовка велась в отрыве от общеобразовательной,

неволью возникала другая проблема - преодоления её узости, издешней рациональности и повышения общенаучного и образовательного потенциала.

К более успешному разрешению этих проблем нас приводит установление взаимосвязи общего и профессионального образования учащихся. Во взаимосвязи эти два вида образования являются друг для друга критериями, целевыми установками, конечными результатами. Общее образование обретает конкретный смысл, если одновременно с общим развитием ориентируется к обеспечению конкретной профессиональной подготовки молодежи. Профессиональное образование становится более качественным, если тяготеет к обеспечению широты знаний, политехничности, развитию обобщенных знаний и умений учащихся.

Итак, взаимосвязь обозначает определенную и неизбежную зависимость двух видов образования, приводящую в конечном итоге к их органическому единству и целостности. Эти виды образования в конкретных учебных дисциплинах должны рассматриваться как помощники, способствующие успешной реализации друг друга. По обученности одним дисциплинам можно и необходимо судить об обучении по другим. Но, чтобы прийти к этому, необходимо осуществить взаимосвязь этих двух видов образования во всех компонентах учебно-воспитательного процесса в СПТУ и на всех уровнях его ориентации. В этом смысле взаимосвязь общего и профессионального образования является педагогической закономерностью развития системы образования на современном этапе её становления. Она распространяется как на средние ПТУ, так и на школы.

Взаимосвязь как педагогическая закономерность предполагает, что изучение дисциплин, входящих в два вида образования,



должно осуществляться в единстве, взаимонаправленно и во взаимодействии. Под влиянием этой закономерности качественно меняются почти все компоненты как общеобразовательной, так и профессиональной подготовки учащихся. Изменяются, например, функции общего образования. Сохраняя свою самостоятельность, оно одновременно превращается в важнейшее условие профессионального обучения, способное своими результатами определить эффективность профессионального становления будущих рабочих. Изменяются цели, принципы, содержание, методы, формы, средства обучения как в цикле общеобразовательной подготовки, так и профессионально-технической. Многие также меняются в управлении учебно-воспитательным процессом. Появляются все новые и новые организационно-педагогические формы обеспечения взаимосвязи общеобразовательной и профессиональной подготовки.

Взаимосвязь общего и профессионального образования призвана целесообразно и в соответствии с потребностями общества организовать среду формирования личности будущего рабочего. Естественно, что под её непосредственным и опосредованным влиянием будет успешнее преобразовываться сам человек. В известном смысле личность учащегося определяет целевую направленность взаимосвязи двух видов образования. Именно поэтому педагогу важно представлять, на какие стороны личности более всего влияет реализация этой взаимосвязи. Выделим основные из них.

Разностороннее гармоничное развитие личности — конечная цель воспитания. На ее достижение и направлена взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки. Принятие цели развития личности делает саму взаимосвязь не формальным процессом, а глубоко оцеловеченным, личностно направленным. Педагог, способствуя сближению общеобразовательных и специаль-

ных знаний и умений, осознает конечный результат своей деятельности в виде преобразованной личности воспитанника. Благодаря этому взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки, продолжает гуманизацию образования, вовлекает в свою орбиту все большее число сфер, где протекает воспитание человека. Она заставляет повысить воспитательные возможности производительного труда учащихся общеобразовательной и профессиональной подготовки. И все это — в одной системе профессионально-технического образования. При этом, чем больше сфер во питания взаимодействует между собой, чем ближе они по воспитательным целям, тем эффективнее влияние взаимосвязи общеобразовательной и профессиональной подготовки на личность. Когда речь идет о всестороннем развитии личности, то имеется в виду не формирование у неё отдельных сторон и качеств, а прежде всего форм. развитие её в целом. Следовательно, внешние воздействия на личность надо систематизировать, по возможности исключать противоречия и полярности или использовать их как средство для развития.

Мировоззрение будущих рабочих — другой личностный фактор, который более всего изменится под влиянием взаимосвязи общеобразовательной и профессиональной подготовки. Говоря, что личность целостна, мы должны помнить о том, что ни один её компонент не формируется вне связи и зависимости с другими. Это в первую очередь относится к мировоззрению. Оно как система взглядов и отношений личности к себе, другим лицам, труду, природе, обществу и т.д. должно сформироваться под влиянием систематизированных факторов. Чтобы мировоззрение будущих рабочих было целостным, должно быть целостным его формирование. Взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки способствует объединению, стыковке знаний, умений и навыков, полу-

чаемых учащимися в различных условиях, на различных этапах их жизни. В процессе формирования мировоззрения происходит интегрирование разнокачественных знаний и умений. А взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки создает для интеграции наиболее благоприятные условия.

Формирование обобщенного типа мышления относится к личностным факторам взаимосвязи. Обобщенное мышление – это новый тип мышления рабочего, во многом способствующий подготовке рабочего широкого профиля и высокой квалификации, с высоким уровнем профессиональной мобильности, с подвижной системой знаний. Обобщенное мышление требует определенных условий и для своего изначального формирования, и для проявления на практике. В первую очередь, нужно взаимодействие научных и технико-технологических знаний, теории и практики, знаний и умений из разных областей деятельности. Сфера вовлечения источников, форм и средств формирования мышления и его применения должна расширяться. На это и направлена взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки. Посредством её объединяются все эти компоненты.

Примером обобщенного мышления может служить политехническое мышление. Оно может быть сформировано прежде всего благодаря самому широкому привлечению научных и практических источников. Поэтому так трудно происходила политехнизация школы, когда в ней не было ни профессиональной подготовки, ни производительного труда. Но она стала возможна в средних профтехучилищах, обеспечивающих связь общеобразовательной и профессиональной подготовки учащихся.

Профессионально значимые качества личности будущего рабочего являются личностным фактором взаимосвязи общеобразовательной и профессиональной подготовки. Конечно, система таких качеств складывается в зависимости от конкретных профессий. Но в целом

известно, что современный рабочий не состоит как личность без добросовестного отношения к труду, любви к своей профессии, организованности, деловитости, ответственности, коллективизма. Эти и ряд других качеств лучше всего формировать в условиях взаимосвязи двух видов образования. Благодаря взаимосвязи двух видов образования вся система профтехобразования, весь учебно-воспитательный процесс в СПТУ воспитывают эти качества.

Таким образом, многогранное мировоззрение, обобщенное мышление, профессионально значимые качества личности будущего рабочего формируются более успешно в условиях взаимосвязи общего и профессионального образования. Для личности эта взаимосвязь создает дополнительные источники, новые формы и средства, более благоприятные условия развития. В конечном итоге ценность конкретных видов и форм связей определяется по росту и развитию личности учащегося — будущего рабочего.

Поставленная проблема взаимосвязи двух видов образования значима не только для профтехучилищ на базе среднего образования, но и для техникумов, колледжей, технических лицеев, вновь создаваемых в рамках альтернативного образования. Особую значимость она приобретает с развитием хозрасчетного производственного труда учащихся в его единстве с обучением.

## 2. Педагогическая характеристика взаимосвязи общего и профессионального образования

Взаимосвязь общего и профессионального образования предполагает выявление в этих двух видах образования тех компонентов, которые вступают между собой в те или иные отношения. Процессы обучения общеобразовательным и профессионально-техническим дис-

циплинам схожи. Они состоят из компонентов, одинаковых по своей структуре. Но в них много и специфического. Взаимосвязь этих процессов осуществляется, как правило, покомпонентно по сходным структурным образованиям и означает такие взаимоотношения процессов, при которых максимально учитываются особенности и возможности каждого из процессов. Например, при обучении физике в условиях взаимосвязи общего и профессионального образования должны учитываться цели обучения профессионально-техническим дисциплинам.

Между какими компонентами возможна взаимная связь? По отношению к всем. Ее установить можно между целями, содержанием, методами, формами, средствами, а так же между отдельными элементами этих составляющих. Так, содержание обучения любому предмету включает в себя научные законы и закономерности, идеи, определенные категории и понятия, изложение событий и фактов, теоретические вопросы. По каждому из этих элементов содержания учебной дисциплины можно устанавливать взаимосвязь двух видов образования.

Во-первых, в разные дисциплины могут быть включены одни и те же законы, идеи, понятия и категории и т.д. И тогда педагог обращает внимание учащихся и показывает им общее и особенное в их применении в разных дисциплинах, в разных видах деятельности.

Во-вторых, законы и закономерности, изложенные в дисциплинах одного вида образования, могут находить подтверждение в виде фактов и событий в дисциплинах другого вида образования.

В-третьих, некоторые категории и понятия вполне могут быть уточнены, доказаны, рассмотрены, сужены или расширены на основе использования содержания других учебных предметов и т.д. Таких вариаций взаимного использования, включения, уточнения, конкретизации, объяснения и обоснования чрезвычайно много. За счет

этого можно обогатить содержание обучения, сделать его более доказательным, наглядным и в то же время показать место данной учебной дисциплины в системе научного знания.

Аналогичная связь возможна и в методах обучения. Так, в настоящее время растёт применение практических и игровых методов обучения в общеобразовательных дисциплинах. И, как встречаемый процесс, в профессионально-технических дисциплинах для расширения политехнического кругозора все чаще используют лекции, дискуссии.

Взаимосвязь целей, содержания, методов и средств приводит к возникновению комплексных форм обучения, называемых еще синтетическими, или интегративными. Так появились двойные (синтезированные) уроки физики, химии с дисциплинами профтехцикла, интегративные исследовательские работы и др.

Анализ многочисленных фактов установления взаимосвязи общего и профессионального образования показал, что в её основе лежит связь каких-либо компонентов, элементов, признаков тех или иных педагогических явлений. В данном случае это понятие может быть названо педагогической связью (данное понятие не совпадает с понятием "межпредметная связь"). Межпредметная связь — лишь одна из разновидностей педагогических связей.

Все разнообразие связей, обеспечивающих взаимосвязь общего и профессионального образования, можно подразделить на 4 большие группы как их виды.

Связи происхождения — это такие связи, в результате которых рождаются новые педагогические образования. Так был создан интегративный урок на основе слияния содержания, методов и средств обучения. Так создаются у учащихся обобщенные понятия, умения и приемы деятельности. Они называются обобщенными потому, что включают в свой состав приемы интеллектуальной деятельности,

общенаучные знания, политехнические и собственно профессиональные знания по специальности. Обобщенные понятия легко возникают на стыке математического и технического знания. К обобщенным же умениям относятся политехнические, организационно-технологические, технико-технологические.

Связи происхождения лежат в основе создания комплексных наглядных пособий, экскурсий, самостоятельных работ и т.д.

В результате возникновения связей происхождения рождаются новообразования интегративного характера, имеющие самый тесный сплав, объединение компонентов.

Связи построения затрагивают структуру, расположение частей тех или иных компонентов педагогического процесса и его организацию. Для их создания в практике обучения можно использовать межпредметные связи, а также нередко складывающиеся ситуации, когда в одном учебном предмете под влиянием других возникает необходимость изъять какую-либо тему, вопрос, сократить или увеличить учебный материал и время его изучения, перенести изучаемый материал из одного предмета в другой или внести соответствующие изменения в учебную программу и т.п.

Такие связи рекомендуется создавать преимущественно в содержании обучения, но могут они создаваться также в методах и средствах обучения. Например, в теоретическом обучении, в частности в общеобразовательном цикле, можно использовать результаты производственного обучения и его методы.

Так, преподаватели химии для специальностей, требующих углубленного знания химии, вводят в тему "Теория электролитической диссоциации" элементы общей теории растворов. В процессе изучения химии часто используются материалы, приборы, установки, применяемые на производстве. Есть опыт использования логики технологических процессов при изучении некоторых тем по математике.



На таких связях происходят небольшие, некардинальные изменения: меняется порядок, последовательность, продолжительность изучения тем, применение методов и средств в измененных или новых условиях.

Связи содержания, напротив, затрагивают сущность взаимодействующих компонентов: состав, содержание. Изменения могут происходить либо в одном из компонентов, либо в обоих сразу. Но при этом они в целом сохраняются как самостоятельные. Так, под влиянием передовых форм труда на производстве произошло качественное изменение форм коллективной учебной деятельности учащихся. Они были преобразованы в бригадные формы учебной деятельности, применяемые практически на всех санятиях в СПТУ. Произошло изменение содержания формы, её понимания. Это изменение носит объективный характер, оно адекватно прогрессивным изменениям на современном производстве. Преподавателям и мастерам производственного обучения рекомендуется и учать новые способы обучения, соответствующие этим изменениям на производстве, активно внедрять их в практику.

Для установления связей содержания рекомендуется использовать и само содержание обучения, и его преобразование на основе политехнизма и профессиональной направленности. Так, при изучении русского языка учащиеся работают с профессионализированными текстами. Химики, физики, математики разрабатывают вопросы, задания с профессионально-техническим содержанием. В частности, физики рекомендуют следующие новые способы разработки задач. Первый - это переработка содержания задачи по физике таким образом, чтобы физическая ситуация оставалась без изменений, но учитывались производственные условия или элементы производства на основе выявленных межпредметных связей со спецпредметами. Второй способ предполагает переработку содержания



задачи таким образом, чтобы наряду с представленной физической ситуацией в задаче рассматривались новые стороны изучаемого взаимосвязанного с материалом спецпредмета, профессионально значимого физического явления. Специалисты рекомендуют использовать такие приемы взаимосвязи, как ассоциативное введение физических и специальных понятий, группировка физических и специальных знаний вокруг объекта трудовой деятельности, выделение физической основы технических объектов.

Преподавателям и мастерам рекомендуется основное внимание обращать именно на связи содержания как самые продуктивные и легко устанавливаемые. Они, как и связи происхождения, символизируют качественные изменения в обоих видах образования.

Наконец, связи управления. Они фактически ничего не меняют в существующем учебном процессе и его организации, но позволяют учитывать "соседство" дисциплин, видов деятельности. Например, преподаватель математики отбирает учебный материал, выбирает методы и средства обучения, тип урока, учитывая, что учащиеся одновременно с математикой изучают спецтехнологии. Он делает акценты на изучение определенных понятий, выбирает такой тип урока, чтобы обеспечить учащимся лучшую математическую подготовку для изучения спецтехнологии. А использование в производственном обучении тренажеров может заставить преподавателя физики увеличить количество задач с соответствующим содержанием.

Связи управления рекомендуется создавать непосредственно при подготовке очередного урока, при продумывании его содержания, методов обучения. Управление всегда связано с планированием, регулировкой, координацией, выбором. Связи управления нужно использовать как связи оптимизации учебного процесса и его организации.

Виды связей действительно характеризуют самые существенные стороны взаимосвязи двух видов образования: порождение в них новых элементов, коренную перестройку старых, взаимный учет их особенностей. Эти связи могут возникать естественно, без преднамеренной работы, но могут создаваться и специально педагогами, руководителями училищ. Сегодня, к сожалению, нельзя дать совета, какие связи до какого уровня можно доводить. Следует, например, так синтезировать компоненты обучения, чтобы непременно создавать новое, или можно ограничиться тем, чтобы взаимно учитывались особенности компонентов?

Эти связи существуют и реализуются как вполне самостоятельно, так и последовательно. Из связей управления вполне могут появиться связи содержания или построения. А на базе этих двух могут родиться самые сложные связи — связи происхождения.

Что дает знание этих связей? Во-первых, помогает лучше продумывать механизм связей и зависимостей и их конечный результат. Во-вторых, помогает оценивать возможности любого учебного предмета, его содержания, методов, форм обучения и средств и обеспечивать тот или иной вид связи. Сегодня решение проблемы взаимосвязи в практическом плане еще только начато. И здесь многое зависит от непосредственной деятельности преподавателей.

Одновременно связи, возникающие в учебном процессе среднего профтехучилища, можно охарактеризовать и по иерархии компонентов, вступающих в связь. Их можно подразделить на причинно-следственные, связи форм и содержания, связи предмета и его функции и др.

Причинно-следственными связями буквально пронизано обучение. Такие связи имеются между отдельными частями знаний и умений учащихся и целостным знанием и умением; обучением и воспитанием; обучением и развитием; преподаванием и учением; содержа-

нием и методом обучения; фактом и понятием; формами планирования и контроля учебного процесса; качес.вом урока и отношением учащихся к предмету и т.д.

В учебном процессе СПТУ рекомендуется устанавливать причинно-следственные связи между содержанием дисциплин разных циклов; целями обучения на уроках разных циклов; отношением к общеобразовательным дисциплинам (знаниям) и постановкой производственной практики; пониманием перспектив развития профессионального труда и отношением к общеобразовательным знаниям и т.д. Почти любой компонент профессионального обучения может породить то или иное отношение к общеобразовательной подготовке, и наоборот.

Мы настоятельно рекомендуем преодолевать односторонность действий педагогов и односторонность контроля, учитывающего только ближайшие связи, потому что в практике работы СПТУ такая односторонность получила распространение и в результате причинно-следственные связи мало популярны у педагогов, педагоги действуют локально, не учитывая всех факторов.

Связи содержания и формы рекомендуется создавать там, где осуществляется обобщение, синтез, интеграция или систематизация знаний разных дисциплин на какой-либо одной основе, где создаются условия для применения новых форм или методов обучения. Педагог должен обобщать содержание и включать в учебный процесс решение политехнических или профполитехнических ситуаций, развивать формы подготовки специалистов к рационализаторской деятельности и т.д.

Связь предмета и функции является не только общенаучной, но и проявляется в видах образования. Мы рекомендуем преподавателям учебных предметов выявлять и реализовывать эту связь по отношению к предметам профессионально-технического цикла. Выяв-

ление и реализацию этой связи следует использовать для улучшения профессиональной направленности обучения.

Знание этих видов связей помогает анализировать взаимодействие компонентов в обучении, более четко обозначать их роли по отношению друг к другу, более глубоко продумывать учебный процесс и деятельность по его организации.

Выделяется еще и третья группа видов связей, характеризующая качество их практической реализации. На практике связи различаются по степени устойчивости, широте охвата компонентов, гибкости и т.д. Поэтому каждую реальную связь можно оценить как устойчивую или неустойчивую; комплексную или локальную; временную или постоянную; внутреннюю или внешнюю; межподметную или межцикловую; естественную или искусственную; непосредственную или опосредованную; положительную или отрицательную; прямую или обратную; теоретическую или практическую; предшествующую или последующую.

Мы рекомендуем использовать связи этих видов для того, чтобы более гибко и глубоко оценить каждую создаваемую связь, понять её, отрегулировать её место в системе, повторить, изъять и т.д., т.е. для управления созданием самих связей, а через них — реализацией взаимосвязи.

Кроме видов, связи имеют и формы. Они характеризуют механизмы взаимодействия компонентов, их разнообразные переходы, сцепления.

Взаимосвязь возникает там, где оба вида образования направлены друг на друга, способствуют друг другу.

Мы рекомендуем осуществлять эту взаимную направленность двух видов образования в следующих формах: взаимои́зменение, взаимозависимос́ть, взаимопереход, взаимоконтроль, взаимообусловленность, взаимозаменяемость, синтез, интеграция и др.

Формы связей определяются действием, посредством которого устанавливается взаимосвязь. Они характеризуют переход к некой целостности, объединенности компонентов. Более того, они точно квалифицируют непосредственные отношения компонентов. Так, взаимопереход говорит о такой связи, когда те или иные элементы: а) могут использоваться равно в обоих видах подготовки; б) допускают аналогию в содержании, методах и формах; в) облегчают заимствования и перенос по мере необходимости и с учетом конкретных условий.

Мы считаем возможным некоторые разделы физики перенести в общетехнические дисциплины, а задачи с производственным содержанием равно использовать во многих дисциплинах. Связи взаимоперехода требуют особого внимания: их надо планировать (определять место в системе обучения, дозировать и т.д.).

Связи взаимоконтроля характеризуют такие отношения, когда два компонента способны выступать критерием (показателем) состояния друг друга. Например, рекомендуется интеллектуальные умения, используемые в одном из учебных предметов, использовать в качестве критерия их сформированности в другом. Состояние преподавания разных циклов предметов в профессионально-техническом училище тоже можно рассматривать с позиций взаимоконтроля: чем дальше друг от друга отстоят они по материальному и методическому обеспечению, качеству преподавания и учения и т.д., тем сильнее это сказывается на каждом из них. По одному из них можно судить о состоянии другого, успешное изучение одного из них может способствовать успешному изучению другого.

Самой высокой формой реализации взаимосвязи является интеграция видов образования. Интеграция, как правило, связана с коренными преобразованиями всех компонентов и их слиянием в одну целостность, удовлетворяющую обе стороны.

Мы рекомендуем синтезировать содержание, методы и средства обучения, построить их классификаторы не по видам образования, а на иной логической основе, учитывающей характер современной научной и производственной деятельности, а в конечном итоге синтезировать оба вида образования в целом.

Итак, чтобы устанавливать взаимосвязь двух видов образования непосредственно в учебном процессе, необходимо иметь представление о связях: об их компонентах, видах и формах. И тогда каждый педагог училища сможет подходить к работе творчески, практически способствовать соединению двух видов образования.

### 3. Проектирование взаимосвязи общего и профессионального обучения в педагогическом процессе

В учебном процессе в СПТУ в качестве компонентов, вступающих во взаимосвязь, могут быть: учебный материал различных дисциплин; методы и средства теоретического и производственного обучения; основы наук и жизненный опыт учащихся; типы обучения различным циклам дисциплин; формы учебной работы; методы и формы обучения; теоретическая и практическая подготовка учащихся и т.д.

Эти компоненты разнообразны, разнохарактерны и, что самое главное, их много, они плохо систематизированы, не проверена их потенциальная возможность "идти" на взаимосвязь друг с другом. Так перед наукой встал вопрос поиска основного фактора, обеспечивающего на единой теоретической основе установление взаимосвязи между разнокачественными компонентами учебного процесса. Нужно было определить ведущее системообразующее звено, способное объединять эти компоненты. В качестве такового были предложены принципы обучения. Почему именно они, а, например, не цели обучения?

Причина заключается в отношениях дидактической теории и практики обучения. Теоретически ведущим компонентом процесса обучения является цель. Затем следуют соответствующие ей принципы, содержание, методы, формы и средства обучения. На практике все основано на этой логике. Только для каждого урока преподаватель или мастер разрабатывает свои цели — конкретнее, доступнее, понятнее, чем общие цели обучения в СПТУ, учитывающие особенности предмета, учащихся, материально-техническое и методическое обеспечение и т.д. Эти цели есть лишь частица общих целей. Поэтому они не могут выполнять синтезирующую функцию в практике учебного процесса. Принципы сохраняются одни и те же на всех уровнях: на теоретическом и на практическом. Принципы полнее и точнее представляют общие цели, они как бы раскладывают цели на составные части и даже конкретизируют их. Вот почему незнание принципов педагогики СПТУ недопустимо. Именно принципы были взяты как системообразующее средство практической реализации взаимосвязи общего и профессионального образования.

В теории и практике профессионально-технического образования широко применяются все общие педагогические принципы. Вместе с тем этих принципов явно недостаточно, если обучение ведется в условиях взаимосвязи общего и профессионального образования. Именно взаимосвязь потребовала ввести несколько новых принципов дополнительно к ранее существовавшим принципам обучения дисциплинам этих двух циклов. С помощью этих принципов надо было оба вида образования направить друг на друга.

В результате новую дидактическую интерпретацию получили принципы профессиональной направленности обучения, политехнизма, преемственности, единства воспитания и обучения и проблемности. Теоретически и в опытно-экспериментальной работе в

ряде училищ Татарии, Москвы и Московской области, Ленинграда было доказано, что достаточно полная реализация этих принципов при обучении общеобразовательным дисциплинам направит их на взаимосвязь с дисциплинами профтехцикла и в основном обеспечит её. В известном смысле эти принципы определяют педагогическое содержание связей. Поэтому их вполне можно рассматривать как особые классы связей и выделить профессиональные, политехнические, преемственные и проблемные связи.

В свою очередь, дисциплины профессионально-технического цикла обучения должны реализовывать такие принципы, которые бы направляли их на связь с общеобразовательными дисциплинами и позволяли бы её осуществить. Здесь должны реализовываться такие принципы, как опора на общеобразовательные знания, профполитехнизм, опережающее формирование профессионально значимых личностных качеств будущих рабочих, единство воспитания и обучения на базе производительного труда.

Две встречных группы дополнительных принципов способствуют такой перестройке обучения в двух видах образования, при которой взаимосвязь в данных социально-экономических условиях будет реализована наиболее полно.

Соблюдение требований этих принципов в процессе подготовки и проведения различных форм организации обучения в среднем ПТУ уже сейчас, в рамках существующих учебных планов и программ, обеспечивает определенную взаимосвязь общего и профессионального образования. И самое главное — эти принципы определяют основные направления поиска вариантов более тесной взаимосвязи дисциплин всех циклов обучения. В этом и заключается главное назначение дополнительной группы принципов профессионально-технического обучения.



Обе эти группы принципов мы называем специфическими прежде всего потому, что их реализация в учебном процессе ведет к установлению ожидаемой взаимосвязи общобразовательной и профессиональной подготовки.

Как принципы могут помочь в установлении взаимосвязи общего и профессионального образования?

Известно, что принципы в процессе обучения выполняют три главных функции. Они способствуют:

- построению процесса, поскольку с их учетом отбираются содержание, методы, формы и средства обучения разным предметам в целом и на каждом уроке в отдельности;
- интерпретации процесса обучения, т.е. анализу, обобщению, систематизации;
- оценке результатов процесса обучения.

Каждый принцип в отдельности и все вместе взятые выполняют эти функции. У специфической группы принципов есть еще одна функция - установление взаимосвязи. Все эти функции по отношению к процессу обучения принципы выполняют посредством реализации требований и правил.

В качестве примера рассмотрим реализацию принципа преемственности в обучении.

Преемственность в обучении означает постепенность и последовательность развития самого процесса обучения, посредством и в ходе которого осуществляется развитие личности учащегося. Для его реализации нужно иметь информацию о жизни учащегося, о сильных и слабых сторонах его характера, о степени эффективности используемых ранее методов и средств обучения. Данный принцип способствует также направленности процесса обучения в будущее. Это одна из задач повышения качества обучения, обязывающая уже сегодня готовить учащихся к предстоящей жизни,

развивать профессионально значимые свойства личности, давать работающие на перспективу знания, умения, навыки, использовать такую методику обучения, которая, с одной стороны, направлена на будущее, а с другой — эффективна для развития личности в настоящем.

Таким образом, принцип преемственности проявляется в следующем:

- а) дальнейшем развитии у учащихся всего положительного, что было заложено предшествующим воспитанием и обучением;
- б) обеспечении системности знаний и дальнейшем развитии содержания, форм и методов эффективного профессионально-технического образования;
- в) опережающем воспитании и обучении, предрасполагающими к последующему развитию учащихся;
- г) опережающем использовании содержания, методов и форм обучения, способствующих перспективному развитию личности.

Реализация преемственности начинается с предъявления следующих требований к процессу подготовки проведения учебных занятий:

- выявление у учащегося положительных качеств и способствование их дальнейшему развитию, особенно — профессионально значимых;
- выявление в учебном процессе наиболее эффективного содержания, методов и форм обучения, использовавшихся ранее, которые приемлемы для профессиональной подготовки в настоящее время;
- развитие новообразований в личности учащегося — будущего рабочего, формирование новых качеств как развитие уже имеющихся;
- подготовка учащегося к предстоящему процессу самостоя-

тельного приобретения знаний, умений и навыков и использования их в производственной деятельности;

- обучение учащихся умению извлекать уроки из своего опыта и использовать его для совершенствования учебной и производственной деятельности.

Эти требования предусматривают определенные правила отбора содержания, методов и форм обучения по различным предметам в профтехучилищах. Наиболее общие правила:

1) постепенно расширять и усложнять уже имеющиеся методы, формы, содержание обучения и посредством их приходить к новым;

2) в методике преподавания увязывать новые знания, умения и навыки с ранее сложившимися как опорными, сохраняя имеющиеся знания в системе новых;

3) показывать по возможности и при необходимости место и роль уже приобретенных знаний, умений, навыков, отношений в системе новых;

4) находить в профессиональных знаниях место и роль общеобразовательных и, наоборот, в общеобразовательных знаниях — роль профессиональных;

5) вести преподавание на высоком уровне трудности, учитывая технологический уровень и сложность будущей производственной деятельности учащихся;

6) связывать перспективные формы и методы преподавания в школе и СПТУ;

7) связывать требования к учащимся в школе с новыми требованиями к ним в среднем ПТУ и на производстве и усиливать их.

В соответствии с этими правилами педагогической деятельности строятся и правила учебной деятельности учащихся. Так, на уроке учащиеся должны:

- при изучении нового материала опираться на уже имеющиеся знания, умения, навыки, связывать прежние знания с вновь приобретаемыми;

- шире использовать уже имеющиеся знания в новых учебных и производственных ситуациях, при решении новых задач;

- постоянно расширять, углублять и закреплять прежние знания, сложившиеся умения и навыки непосредственно в учебно-производственной деятельности.

Такие требования и правила реализации имеет каждый принцип. С помощью правил легче осуществлять принципы обучения в процессе подготовки и проведения уроков.

Кратко остановимся на межпредметных и межцикловых связях, которые нами отнесены к видам связей. Известно, что некоторые педагоги считают их принципом, а другие – дидактическим (методическим) средством, условием. Специальное изучение вопроса убедило нас в том, что межпредметные и межцикловые связи – это прежде всего методическое средство реализации каждого из выдвинутых принципов, их методическая основа. Педагог должен не просто установить связь между предметами, а выбрать ее, придать ей определенный характер в зависимости и с учетом специфических принципов. И тогда межпредметная связь соответственно может быть политехнической, преемственной, воспитательной и т.д. Принципы придают связи содержание и характеризуют её с разных сторон. При этом каждая установленная межпредметная связь может одновременно иметь все эти характеристики, т.е. быть сразу преемственной и воспитательной.

Успешность реализации взаимосвязи профессиональной и общеобразовательной подготовки в учебном процессе во многом зависит от его организации, от управления им. Уже на уровне организации учебного процесса руководство училища способно

создать благоприятные условия для получения образования. Руководство училища (директор и его заместители) обязано создать организационно-педагогические условия реализации взаимосвязи общеобразовательной и профессиональной подготовки в процессе обучения. Организационно-педагогическое обеспечение взаимосвязи включает:

- материально-техническое обеспечение учебного процесса;
- специальную подготовку кадров;
- четкую систему управления: постановку цели и задач, планирование и контроль, регулирование и координацию;
- дидактико-методическое обеспечение учебного процесса.

Решение проблемы взаимосвязи с общеобразовательной и профессиональной подготовки во многом определяется материально-техническими условиями училища. Так, для проведения обобщающих лекций нужны аудитории; для политехнизации общеобразовательных дисциплин - дидактическая техника; для комплексных лабораторных и практических работ - специально оборудованные лаборатории; для включения профессиональных знаний в общеобразовательные - легко переносимые, доступные любому преподавателю наглядные средства обучения; для проведения интегральных уроков - технико-дидактические комплексы; для включения общеобразовательных знаний в профессиональную деятельность - учебные мастерские, полигоны, с новым оборудованием и т.д.

Для обеспечения взаимосвязи общеобразовательной и профессиональной подготовки нужны специальные высокообразованные политехнически кадры. С этой целью создаются специальные профессионализированные техникумы для преподавателей общеобразовательных дисциплин и разрабатываются педагогические минимумы для мастеров производственного обучения и преподавателей общетехнических и спецдисциплин. Повышение квалификации способствует

подготовке таких кадров для профтехучилищ. Но это лишь начал. Необходимо обе группы преподавателей знакомить с достижениями науки и техники, с ростом и развитием производства на базовом предприятии, со всеми изменениями, касающимися оставшихся учащимися профессий. Преподаватель литературы, совершенно не представляющий производства на базовом предприятии, может устанавливать лишь поверхностные межпредметные связи. Поэтому в училищах нужны различные курсы, семинары, методобъединения, межцикловые комиссии и т.п. Они во многом восполняют недостатки профессионально-педагогической подготовки и способствуют взаимодействию педагогов, их взаимопониманию, профессиональному общению.

Взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки как процесс надо организовывать, ею надо управлять. Для этого служат четко продуманные связи целей обучения разным дисциплинам, а также выработка обобщенных или единых целей обучения, понятных и доступных педагогическому коллективу. Далее должны разрабатываться комплексно-графический план, сетевой график или план-карта, матрицы преемственных межпредметных связей. В них закладываются темы, которые можно отнести к разным предметам, время их изучения, сроки и другие показатели, раскрывающие конкретные возможности взаимосвязи непосредственно в организационных формах обучения (урок, экскурсия, конференция и т.д.).

В соответствии с целью и планом производится контроль. В качестве своего компонента он должен включать проверку реализации взаимосвязи: выявление ее форм, средств, результативности; готовности и способности педагога её устанавливать; оценку технического обеспечения. Фактически с помощью контроля просматривается и оценивается взаимосвязь общеобразовательной

и профессиональной подготовки как необходимейшее и закономерное условие обучения будущих рабочих, как ведущее качество современного процесса обучения.

Дидактико-методическое обеспечение (учебники, учебные пособия, наглядный, раздаточный материал и т.д.) обогащает педагога, дает ему дополнительные источники и средства обучения, способствует индивидуализации и дифференциации обучения, помогает в научной организации педагогического труда. Представим, например, схемы анализа различных уроков. Традиционные схемы, нацеливающие на наблюдение, анализ и оценку урока, исходя лишь из его внутренних потенциальных возможностей, не пригодны в современном профтехучилище. Нужны иные схемы урока, которые позволяют раскрыть связи изучаемого материала с профессией, производством, опытом учащихся, другими дисциплинами, проблемами науки и техники и т.д. Такие схемы отражают требования к учебным занятиям, поднимают их на новый уровень. Благодаря таким схемам урок становится частью системы подготовки современных рабочих кадров.

С помощью поурочных папок (поурочно-тематических папок), как показывают исследования, педагог выходит за пределы узкой темы урока, экскурсии, лекции. В папку собирается самый разнообразный материал по определенной теме. Таким материалом легко варьировать. Он обогащает урок, помогает менять профессиональную направленность одной и той же темы и сокращает время подготовки к занятиям и т.д. Необходимость поурочных папок особенно очевидна в условиях взаимосвязи общего и профессионального образования. Часть такого материала может храниться в памяти компьютера.

Взаимосвязь двух видов образования обогащает практику подготовки будущих рабочих в средних профтехучилищах. Это знает

дый преподаватель и мастер производственного обучения. Но большая часть преподавателей и мастеров производственного обучения не осознают этого и потому мало способствуют реализации данной взаимосвязи. Они ограничиваются использованием чужого опыта и научных рекомендаций. Между тем активное включение каждого педагога в совершенствование процесса обучения и возможно, и необходимо. Кроме желания для этого нужны знания и умения реализовывать на уроках, консультациях, экскурсиях те принципы, о которых мы только что говорили. Преподавателю нужно также знать направления, по которым идет преобразование процесса обучения под влиянием взаимодействия двух видов образования. В качестве рекомендаций предложим педагогам ознакомиться с тремя, с нашей точки зрения, основными направлениями совершенствования образования. Они выявлены в процессе специальной опытно-экспериментальной работы и анализа передового педагогического опыта.

Направление первое - совершенствование процесса обучения путем преобразования содержания тех или иных устоявшихся и ставших традиционными его компонентов. Мы имеем в виду перестройку содержания, применяемых форм и методов обучения.

Взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки будущих рабочих заставила по-новому взглянуть на нормативное содержание обучения целому ряду учебных предметов. Возник вопрос: как заставить содержание, методы и формы общеобразовательной подготовки "работать" на профессию не только опосредованно, через повышение общей культуры и образования учащихся, но и непосредственно?

Направление второе связано с несколько большими преобразованиями в процессе обучения. Это перестройка структуры дисциплин, взаимные переходы содержания, методов и форм из одного



цикла дисциплин в другой, из теории – в практику и наоборот. Взаимодействие двух видов образования при этом происходит более активно, чем в первом случае.

Направление третье – укрупнение дидактических единиц и создание принципиально новых дидактических образований в содержании, методах, средствах или формах обучения. Педагогическая теория и практика дали образцы таких новообразований.

Совершенствовать учебный процесс, ориентируясь на предложенные направления, может каждый преподаватель, мастер производственного обучения. Ко многим педагогическим открытиям можно привести целенаправленное, настойчивое улучшение содержания учебного материала, методов, средств и форм обучения в соответствии с предложенными выше принципами обучения как принципами взаимосвязи двух видов образования. Реализация этих принципов подскажет, какие изменения более целесообразны и необходимы.

Взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки – это далеко не простое педагогическое явление. Взаимосвязь двух видов образования будет усложняться, поскольку под её влиянием идет процесс активной перестройки учебного процесса в профтехучилище. Взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки находится в движении, постоянном развитии и изменении. Поэтому нужно почувствовать ее многогранность, по-стараться увидеть ее перспективность.

## ЛИТЕРАТУРА

### ОБЯЗАТЕЛЬНАЯ

Безрукова В.С. Взаимосвязь общего и профессионального образования учащихся среднего ПТУ / АПН СССР. Казань, 1985. 29 с.

Беляева А.П. Интеграция содержания профессионально-технического образования // Сов. педагогика. 1989. № 1. С. 86–89.

Махмутов М.И., Безрукова В.С. Специфические принципы обучения в процессе осуществления взаимосвязи общеобразовательной и профессиональной подготовки // Научные основы междисциплинарных связей в средних профтехучилищах: Сб. науч. тр. / ВНИИПТО. Л., 1986. С. 29–41.

## О Г Л А В Л Е Н И Е

Введение . . . . .	3
Лекция 1. Демократизация воспитательных отношений в ПТУ . . . . .	5
Лекция 2. Единство коллективного и индивидуального воспитания учащихся ПТУ . . . . .	30
Лекция 3. Теория развивающего обучения как основа новой педагогической технологии . . . . .	51
Лекция 4. Самовоспитание молодежи в системе воспитания . . . . .	76
Лекция 5. Семейное воспитание учащихся ПТУ . . . . .	96
Лекция 6. Сексуальное воспитание молодежи . . . . .	117
Лекция 7. Формирование дисциплины у учащихся ПТУ . . . . .	138
Лекция 8. Комическое в деятельности инженера-педагога . . . . .	160
Лекция 9. Взаимосвязь общего и профессионального образования в процессе подготовки рабочих . . . . .	182

Валентина Сергеевна Безрукова

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

Текст лекций

Редактор М.А.Беликова

Корректоры А.Я.Дубов, И.В.Зырянова

Темплан 1991

Подписано в печать 21.06.91. Формат 60х84/16. Бумага для множ. аппаратов. Печать плоская. Усл.печ.л. 12,8. Уч.-изд.л. 9,0.

Тираж 700 экз. Заказ 787. Цена 2 р.

Свердловский инженерно-педагогический институт.

Свердловск, ул.Машиностроителей, 11.

---

ПО "Полиграфист". Свердловск, ул.Тургенева, 20.